

U. PORTO



FACULDADE DE DESPORTO
UNIVERSIDADE DO PORTO

A Caminho de uma Educação Física Holística

Relatório de Estágio Profissional

Relatório de Estágio Profissional apresentado à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, com vista à obtenção do 2º Ciclo de Estudos, conducente ao grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (Decreto-lei nº74/2006 de 24 de março e o Decreto-lei nº 43/2007 de 22 de fevereiro)

Orientador: Dr. Tiago Manuel Tavares de Sousa

Lúis Manuel Coelho dos Santos

Porto, Setembro de 2013

Santos, L. M. C. (2013). A Caminho de uma Educação Física Holística: Relatório de Estágio Profissional. Porto: L. M. C. Santos. Relatório de Estágio Profissional para a obtenção do grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, apresentado à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

PALAVRAS-CHAVE: ESTÁGIO PROFISSIONAL; EDUCAÇÃO FÍSICA; REFLEXÃO; PROFESSOR; PRÁTICA

AGRADECIMENTOS

Ao meu Professor Orientador, Professor Tiago Sousa, pela dedicação, disponibilidade e o apoio sentido ao longo desta importante fase da minha vida.

Ao meu Professor Cooperante, Professor Óscar Teixeira, pela exigência e excelência demonstrada no desempenho das suas funções.

A todos os elementos do Núcleo de Estágio, pela ajuda, cooperação e amizade partilhada ao longo deste desafio comum.

À Associação Humanitária Bombeiros Voluntários de Espinho e à Associação de Nadadores Salvadores de Espinho, pela ajuda que deram na realização da Ação de Sensibilização sobre Segurança nas Praias e Piscinas.

À enfermeira Iolanda Giordano e à instrutora de *fitness* Ana Oliveira, pela ajuda que deram na realização da Ação de Sensibilização sobre Atividade Física Nutrição e Higiene.

Ao Professor José Teixeira, pelo contributo que deu na realização da Prova de Orientação com Jogos Tradicionais.

Ao meu irmão, à minha prima Vanessa e à Diana que nos momentos de menor inspiração, ajudaram, apoiaram e motivaram-me a querer continuar e não desistir dos meus objetivos.

Acima de tudo, aos meus pais, pela dedicação e o apoio incansável, ao longo de todos estes anos, para conseguir realizar este meu sonho, Ser Professor.

A todos, o meu sincero agradecimento!

Índice Geral

AGRADECIMENTOS	III
RESUMO.....	IX
ABSTRACT	XI
ABREVIATURAS.....	2
1. Introdução	1
2. Dimensão Pessoal	5
2.1. Biografia.....	7
2.2. Expetativas relativas ao Estágio Profissional	10
3. Enquadramento da Prática Profissional	17
3.1. Contexto legal, institucional e funcional.....	19
3.2. Escola básica Júlio Dinis, onde tudo aconteceu.....	20
3.3. O Professor Cooperante.....	23
3.4. O Núcleo de Estágio.....	24
3.5. A minha Turma.....	24
4. Realização da Prática Profissional.....	27
4.1. Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem.....	29
4.1.1. Conceção.....	30
4.1.3. Realização	39
4.1.3.1. Aula de apresentação	40
4.1.3.2. Controlo da turma	41
4.1.3.3. Organização da Aula	45
4.1.3.4. Gestão do Tempo	48
4.1.3.5. Gestão do Espaço e dos Recursos Materiais	50
4.1.3.6. Instrução/demonstração.....	52
4.1.4. Avaliação.....	57

4.2. Participação na Escola e Relação com a Comunidade	63
4.2.1. Final do Primeiro Período	63
4.2.2. Final do Segundo Período	64
4.2.3. Desporto Escolar	65
4.2.4. Corta-mato	67
4.2.5. Ação de Sensibilização sobre Segurança nas Praias e Piscinas 69	
4.2.6. Ação de Sensibilização sobre Atividade Física Nutrição e Higiene	71
4.2.7. Prova de Orientação com Jogos Tradicionais	72
4.2.8. Programa Viver Saudável	73
4.2.9. Festa do Agrupamento	75
4.3. Desenvolvimento Profissional	76
4.3.1. A importância da Reflexão para a Melhoria da Prática	77
4.3.2. Aulas Observadas e Observações das Aulas	79
4.3.3. Sessões de Trabalho Obrigatórias	81
4.3.4. Reuniões com o Núcleo de Estágio de Educação Física	82
4.3.5. Reuniões com Subdepartamento de Educação Física	83
4.3.6. Projeto de Formação Individual/Relatório de Estágio	84
5. Estudo de Investigação	87
6. Conclusão	111
7. Referências Bibliográficas	115

Índice de Quadros

Quadro 1 - Score de coeficiente motor (QM) no momento 1.....101

Quadro 2 - Coeficiente Motor: Equilíbrio em Marcha à Retaguarda (ER) , Saltos Laterais (SL), Saltos Monopodias (SM) e Transposição Lateral (TL), no momento 1.....102

Quadro 3 - Frequência absoluta de alunos por nível de classificativo da Coordenação Motora, momento 1.....102

Quadro 4 - Score de coeficiente motor entre o momento 1 e 2.....103

Quadro 5 - Score de coeficiente motor dos alunos que praticam e não praticam desporto, momento 1 e 2.....103

Quadro 6 - Coeficiente Motor: Equilíbrio em Marcha à Retaguarda e Saltos Laterais, momento 1 e 2.....104

Quadro 7 - Coeficiente Motor: Saltos Monopodias e Transposição Lateral, momento 1 e 2.....104

Quadro 8 - Classificação da Coordenação Motora entre o momento 1 e 2...104

RESUMO

O presente documento visa a análise crítica dos principais acontecimentos observados no Estágio Profissional. Para a concretização desta experiência foi fundamental a construção de uma atitude reflexiva perante os eventos ocorridos na prática e essencial para a definição da identidade profissional do professor de Educação Física. O Estágio Profissional foi realizado na escola básica Júlio Dinis – Grijó, dentro de um Núcleo de Estágio composto por quatro elementos. Para o efeito, todo o processo teve supervisão de um professor da escola (Professor Cooperante) e a orientação de um professor da faculdade (Professor Orientador). Os principais temas presentes neste documento são relativos à Dimensão Pessoal; Enquadramento da Prática Profissional; Realização da Prática Profissional; e Desenvolvimento Profissional. A Dimensão Pessoal contém uma reflexão sobre os principais momentos da minha vida e as minhas expectativas relativas ao Estágio Profissional. No Enquadramento da Prática fazem parte um conjunto de estruturas legais, institucionais e funcionais, que regem toda a sua ação do Estágio Profissional. Na Realização da Prática Profissional estão reunidos as principais funções assumidas pelo docente no ato pedagógico: conceção, planeamento, realização e avaliação do ensino. O Desenvolvimento Profissional engloba as experiências que enriqueceram a minha formação e permitiram o desenvolvimento das minhas capacidades. O estágio profissional é um momento de transição para o professor estagiário e como permite o contato real com os dilemas da profissão, representando um importante fator para o crescimento deste.

PALAVRAS-CHAVE: ESTÁGIO PROFISSIONAL; EDUCAÇÃO FÍSICA; REFLEXÃO; PROFESSOR; PRÁTICA

ABSTRACT

This document aims to critically analyze major events observed during Practicum Training. The construction of a reflexive attitude towards the events during practice was crucial for the realization of this experience and essential to the definition of professional identity of the Physical Education teacher. The training took place in a primary school *Júlio Dinis - Grijó* within a group of pre-service teachers composed of four members. To meet this end, the whole process was supervised by a school teacher (Cooperating Teacher) and guided by a university professor (Teacher Supervisor). The main themes in this document are related to Personal Dimension; Framework for Professional Practice; Realization of Professional Practice, and Professional Development. The Personal Dimension contains a discussion of the key moments of my life and my expectations for the Practicum. Framework for Professional Practice included a set of legal, institutional and functional structures, governing all the trainees' actions. During the Practicum Training the main functions undertaken by teachers in the pedagogical act are met: conception, planning, implementation and evaluation of the teaching process. The Professional Development encompasses the experiences that have enriched my education and allowed the development of my abilities. The Practicum is a time of transition for the pre-service teacher and as it allows contact with the real dilemmas of the profession, is therefore an important factor in the trainee's growth.

KEY WORDS: PRACTICUM; PHYSICAL EDUCATION; REFLECTION; TEACHER; PRACTICE

ABREVIATURAS

ACES Espinho/Gaia - Agrupamentos de Centros de Saúde de Gaia e de Espinho/Gaia

EP – Estágio Profissional

DE - Desporto Escolar

FADEUP - Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

IMC - Índice de Massa Corporal

NE - Núcleo de Estágio

PC - Professor Cooperante

PO - Professor Orientador

RE - Relatório de Estágio

Safetynor - Associação de Nadadores Salvadores de Espinho

1. Introdução

O Estágio Profissional (EP) surge como um complemento à minha formação acadêmica. Os conhecimentos adquiridos durante os anos de formação foram essencialmente teóricos, tendo sentido, muitas das vezes, a necessidade de os aplicar em contexto real. A operacionalização desses conhecimentos é fundamental para a concretização efetiva do processo de aprendizagem. Para que a aprendizagem seja eficiente, a contextualização dos saberes é fundamental para que se tornem duradouros. As experiências vividas durante o EP levaram até bom porto esse princípio da aprendizagem, fazendo com os conhecimentos e as estratégias educativas/pedagógicas estudadas ganhassem forma à luz das exigências da prática profissional.

O principal fator de valorização do EP consiste em delegar, ao professor estagiário, todas as funções e responsabilidades que a profissão exige. Neste processo o professor estagiário ainda se encontra a desempenhar o papel de aluno, aproximando-se cada vez mais da fronteira do Ser Professor. O professor estagiário, ao assumir as tarefas que fazem parte da docência, desenvolve as competências que fazem parte do repertório do professor de Educação Física, construindo o seu perfil de atuação. Os inúmeros desafios que tive de ultrapassar durante esta experiência foram os grandes catalisadores que me ajudaram a desenvolver as minhas capacidades de professor. O profissional de Educação Física tem de ter em conta que o caminho da docência se faz aprendendo, sendo a reflexão constante sobre a prática e as aprendizagens contínuas, os únicos caminhos possíveis para responder com competência aos desafios típicos da profissão.

O Relatório de Estágio serve de apoio ao EP, na forma de compêndio, onde são descritas e refletidas as experiências mais significativas deste período da minha vida. Este documento foi estruturado de acordo com as normas do regulamento do EP, que contemplam diferentes áreas de desempenho: Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem; Participação na Escola e Relações com a Comunidade; e Desenvolvimento Profissional. As várias áreas de desempenho contemplam do EP, permitindo uma maior organização e distribuição dos acontecimentos pelo presente documento, fator importante para uma reflexão coerente sobre estes distintos eventos. A reflexão assume uma dimensão de relevo para a conclusão do

Relatório de Estágio, permitindo uma melhor análise aos acontecimentos experienciados no EP. Os obstáculos resultantes do EP tiveram de ser pontualmente resolvidos para a realização do processo de ensino-aprendizagem. São situações que necessitam uma resposta apronto, sendo a reflexão e a constata busca pelo conhecimento, os fatores que ditam a resolução desses dilemas. O Relatório de Estágio permite efetuar um balanço final dos acontecimentos vividos, ajudando a identificar os pontos positivos e negativos do EP, de forma a serem refletidos e debatidos, com vista à otimização das competências do professor. (dimensão profissional)

Esta experiência teve um peso considerável no desenvolvimento das minhas competências sociais e interpessoais. Com a turma do 7º ano que lecionei conseguir criar uma estreita relação com os meus alunos, relação pautada por aprendizagens mútuas. No entanto, o envolvimento do professor na escola não se resume apenas à relação com os alunos. Este deve estudar o seu local de trabalho, com vista à integração na comunidade escolar e obtenção do sucesso educativo. Para tal, deverá assumir diferentes funções e contribuir para a realização de projetos educativos na escola. Esta área de desempenho está relacionada com a minha participação em atividades não letivas, que o Núcleo de Estágio (NE) desenvolveu ao longo do ano letivo. Os projetos desenvolvidos ajudaram a dinamizar a relação entre o aluno, o professor e a escola, e assim criar uma relação mais próxima entre toda a comunidade escolar.

O desenvolvimento do projeto de investigação-ação revelou ser fundamental para o meu desenvolvimento profissional. Este exigiu da minha parte um grande investimento sobre a temática da coordenação motora, em contexto escolar, essencial para a melhoria dos meus conhecimentos na área de Educação Física.

Em retrospectiva, considero que o EP foi uma das minhas maiores experiências, que beneficiou a minha formação pessoal, académica e profissional.

2. Dimensão Pessoal

2.1. Biografia

Todos os dias nos deparamos com situações que implicam, da nossa parte, uma tomada de posição. Neste sentido, todas as decisões que tomei no passado são determinantes e caracterizam os eventos presentes e conseqüentemente definirão o meu futuro. Os momentos aqui apresentados são partes da minha história, que me ajudaram a construir a minha personalidade e a definir minha forma de estar na vida.

Ao revisitar as minhas memórias, verifico que a atividade física e o desporto são uma realidade constante na minha vida. Mesmo antes de atingir a idade escolar, as minhas atividades lúdicas eram compostas por “brincadeiras” ao ar livre, como correr, andar de bicicleta e jogar futebol. É curioso observar que nesta época, as atividades praticadas pelas crianças e jovens eram ricas ao nível do repertório motor, essenciais para o crescimento e desenvolvimento integral dos mesmos. Atualmente, em consequência do estilo de vida adotado pela sociedade, estas práticas são menos comuns entre as faixas etárias mais novas. Ao longo dos anos, a atividade física e desportiva tornaram-se fundamentais, o que me levou a seguir o caminho da Educação Física, de forma a poder promover nas gerações mais jovens práticas saudáveis.

O primeiro contato com o desporto aconteceu no terceiro ano de escolaridade, com a modalidade de andebol à roda do círculo¹, não federado, inserido nos Jogos Juvenis de Gaia e dinamizado pela empresa municipal de Vila Nova de Gaia, GAIANIMA.

Assim que esta oportunidade surgiu, decidi experimentar este desporto. O balanço foi tão positivo, que me levou a praticar nesta modalidade por mais dois anos. Continuei nos Jogos Juvenis de Gaia, como atleta não federado, até ao ensino secundário. Nesta fase, tive a oportunidade de fazer parte da equipa de andebol de 7, contribuindo para o aumento dos meus conhecimentos e experiências desportivas. Esta experiência durou duas épocas, e durante este período, a minha equipa conseguiu atingir o primeiro lugar, na respetiva

¹ O andebol à roda do círculo fez parte do quadro de modalidades presentes no âmbito dos Jogos Juvenis de Gaia, dinamizado pela Gaianima em parceria com a Câmara Municipal de Vila Nova de Gaia, Juntas de Freguesia do Concelho e da Associação das Coletividades de Vila Nova de Gaia. Variante do andebol de 7, destinada a crianças de idade pré-escolar e escolar, joga-se em situação de jogo de 5x5, e tem na sua área de jogo a sua maior particularidade: é composta por uma só baliza que se encontra no centro do campo.

competição. No mesmo período, tive a possibilidade de competir ténis de mesa, desporto presente neste evento realizado no conselho de Vila Nova de Gaia. Esta foi uma experiência muito positiva que me levou a praticar este desporto até aos dias de hoje. Esta prática tornou-se num dos meus *hobbies* e sempre que tenho disponibilidade dedico algum tempo a praticá-la.

A minha ligação aos Jogos Juvenis de Gaia teve continuidade como treinador adjunto nas modalidades de futebol de 5. Este foi um marco importante na minha vida, pois foi a primeira vez que trabalhei e orientei crianças e jovens. Simultaneamente, fazia parte de um grupo de jovens que organizavam eventos e promoviam o desporto na Freguesia de Sandim. A corrida do 25 de Abril, o *Peddy-paper* de 1 de Maio e a Prova de Bicicleta todo Terreno foram alguns eventos dos quais se realizaram no período que participei na organização destas atividades. Esta foi uma experiência muito enriquecedora, tendo ganho importantes conhecimentos na área da gestão e organização de eventos. As atividades escolares têm um peso considerável na área da Participação na Escola e Relação com a Comunidade. Estas são uma mais-valia na promoção da atividade física e do desporto, um importante fator de integração e aproximação entre a escola e a comunidade, desempenhando ainda um papel de relevo na promoção de um estilo de vida ativo. Neste sentido, é minha intenção contribuir com os meus conhecimentos, no desenvolvimento e colaboração na organização das atividades da escola, fator preponderante na educação e interação da comunidade escolar.

A nossa identidade é estruturada e edificada com base nas nossas experiências passadas, num processo de construção de natureza contínua e em constante mutação. Assim sendo, as minhas experiências desportivas, foram de tal modo positivas e significativas, que despertaram o meu interesse pela área da Educação Física, contribuindo e influenciando a minha decisão de Ser Professor. Como profissional da Educação Física pretendo criar um ambiente favorável e que estimule os alunos para a prática de atividade física e desportiva, proporcionando-lhes experiências ricas e agradáveis, como as que tive enquanto criança e jovem.

No ensino secundário matriculei-me no curso de informática no Colégio de Gaia. Quando me matriculei estava muito indeciso na área e no percurso

que deveria tomar. Apesar destas dúvidas, era minha intenção prosseguir estudos num curso ligado ao desporto, mas devido às dificuldades e às poucas oportunidades de trabalho nesta área, e sob influência de conselhos de terceiros, resolvi tirar o curso de informática. Os primeiros tempos no Colégio de Gaia foram complicados, e rapidamente, compreendi que não queria continuar na área de informática. Foi então que tomei a decisão que considero ser a mais determinante no meu percurso de vida: abandonar o curso de informática e inscrever-me no de Animação Gestão Desportiva. Esta foi uma mudança difícil mas consciente, que contribui para enriquecer o meu conhecimento na área do desporto e da Educação Física. No Colégio de Gaia tive um forte apoio dos professores de Educação Física, que me incentivaram a prosseguir a minha formação académica.

No ensino superior, entrei no curso de Educação Física e Desporto, no Instituto Superior da Maia (ISMAI). Durante a licenciatura, tive a possibilidade de praticar novos desportos e aumentar o meu conhecimento naqueles que já conhecia. Contudo, com o aparecimento do processo de Bolonha, a licenciatura passou a ser feita em três anos, quando anteriormente eram necessários cinco. Isto refletiu-se na qualidade do ensino, isto é, passou a haver menor carga horária assim como algumas disciplinas, também importantes para a formação, desapareceram. A licenciatura foi importante na aquisição de bases, contudo insuficiente para trabalhar como professor no ensino da Educação Física nos ensinos básico e secundário.

Paralelamente à licenciatura, investi na minha formação, tendo tirado o curso de Musculação e Cardiofitness no Centro de Estudos e Formação da Atividade Desportiva (CEFAD) que me permitiu estagiar no *Virgin Health Club*, em Gaia. Para além deste, tirei o curso de Nadador Salvador no Instituto Socorros a Náufragos e realizei alguns *Workshops*. Outra experiência que tive, nessa altura, foi o de preparador físico de futebol feminino no clube Dragões Sandinenses. Esta experiência foi diferente de todas as outras, pois trabalhei exclusivamente com o sexo feminino, o que me obrigou a ter uma diferente postura para conseguir realizar com sucesso este desafio. Com isto, aprendi que é diferente trabalhar com os dois sexos, devido às suas particularidades distintas e diferentes maneiras de pensar.

Todas estas experiências contribuíram para alargar o meu currículo e os meus conhecimentos. Estas como foram experiências muito diversificadas, permitiram-me aprofundar as minhas competências em diferentes áreas: segurança e prevenção de acidentes, suporte básico de vida, treino, musculação e *fitness*. O professor de Educação Física deve ser detentor de um conjunto alargado e variado de conhecimentos, que o ajudem a superar e a resolver os problemas e dilemas típicos da profissão. Portanto, todos os conhecimentos que fui adquirindo ao longo destes anos, serão a base em que vão apoiar as minhas decisões e a minha forma de atuar.

Após término da licenciatura, matriculei-me no 2º ciclo de Ensino em Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, na Faculdade de Desporto na Universidade do Porto (FADEUP), no ano letivo 2010/2011. Por razões pessoais fui obrigado a cancelar a matrícula a meio do primeiro semestre. No ano letivo 2011/2012, candidatei-me de novo ao mestrado. Atualmente, encontro-me a estagiar na escola básica Júlio Dinis – Grijó, no âmbito do plano de estudo estipulado. Concilio o meu Estágio Profissional (EP) treinando os atletas de Futsal da Associação Desportiva MODICUS de Sandim. A particularidade deste trabalho, é que incide sobre atletas com idades compendiadas entre 5 e 14 anos, e na sua maioria possuem uma imagem pouco clara da modalidade. Devido a estes fatores, tive que desenvolver métodos de trabalho próprios e de acordo com as necessidades dos atletas, que me permitissem cumprir adequadamente os meus objetivos. O principal objetivo deste projeto é preparar os jovens para desempenhar a modalidade, dando a conhecer as regras e a forma como se devem se comportar dentro e fora do clube.

2.2. Expetativas relativas ao Estágio Profissional

As expetativas que tive ao longo do EP foram um pouco contraditórias. Isto deve-se ao facto de estar entusiasmado para colocar no terreno todos os conhecimentos que fui adquirindo ao longo da minha formação académica e de ter de gerir esse entusiasmo com a situação económico-social atual do nosso país e as conseqüentes incertezas relativas ao mercado de trabalho, nomeadamente, na área do ensino em Educação Física. As recentes reformas

educativas e sociais tiveram repercussões na qualidade do ensino, sendo estas muito contestadas pela comunidade educativa. O clima que se vive dentro das escolas, e que pude testemunhar, é de desconfiança e apreensão com o atual panorama do ensino e o futuro da educação em Portugal. Estas são preocupações partilhadas pelos docentes e que prejudicam diretamente o sucesso educativo dos alunos.

No primeiro ano de mestrado tive a oportunidade de entrar em contacto com a realidade escolar. No entanto, esta experiência foi realizada sob um ambiente protegido e controlado, devido à presença e apoio dos meus colegas de grupo, e à supervisão dos professores das didáticas específicas e dos professores responsáveis das turmas. Desta forma, a concretização deste EP representou na minha primeira experiência como professor de Educação Física, no pleno desempenho das funções e das responsabilidades que a profissão exige. Um dos pontos mais fortes do primeiro ano de mestrado foram as numerosas reflexões realizadas nas didáticas específicas, que me permitiram constatar a importância destas para o desenvolvimento da prática profissional do docente.

A reflexão constitui um elemento imprescindível para a realização do EP. É na constante reflexão sobre a prática que o professor estagiário encontra as soluções para os seus problemas, evoluindo na sua formação. O processo de ensino consiste num conjunto de ações pensadas em concordância com as necessidades do aluno. É através da introspeção que o professor vai poder avaliar quais as estratégias mais apropriadas, atuando em conformidade com o que lhe é pedido num determinado momento, visando sucesso e a formação integral do aluno. A atuação do professor não se pode basear em simples “lições de cátedra”. A sua atividade é, acima de tudo, caracterizada por um conjunto de conhecimentos académicos, sustentados e comprovados, que sustentam e justificando a sua atuação. Estas são respostas pensadas e enquadradas, com metas previamente delineadas. Portanto, a reflexão é a base da atuação do professor, revelando-se como a maior fonte de justificação e coerência à sua prática.

Para a realização do EP, considero primário o trabalho cooperativo entre os elementos do Núcleo de Estágio (NE), com vista ao cumprimento e

concretização dos objetivos traçados. O facto do grupo de trabalho ser constituído por alunos da FADEUP, com quem já tinha tido a oportunidade de trabalhar e estabelecido uma boa relação, foi um fator facilitador e determinante na minha adaptação e na resolução dos problemas iniciais do EP. Desde o início procurei estreitar melhor essa relação, contribuindo com o meu trabalho para a coesão e o fortalecimento do grupo, colaborando com os restantes elementos para a concretização dos objetivos comuns, que me permitiram crescer enquanto professor e atingir os meus próprios objetivos. Este foi um caminho feito de aprendizagens e descobertas, que só puderam ser alcançadas através da parceria e partilha de conhecimentos e experiências.

O papel do professor cooperante (PC) no EP, foi um dos pontos que me suscitou mais inquietação. Este devido à sua experiência e conhecimentos assumiu uma dimensão preponderante e decisiva na vida do professor estagiário. O PC teve um peso significativo na realização do meu EP, importante na superação das minhas dificuldades e concretização dos meus objetivos, ajudando-me a construir e a descobrir o meu perfil de trabalho enquanto professor de Educação Física.

A relação com os outros professores de Educação Física também me despertou alguma curiosidade. Esta deve-se em grande medida às trocas de experiências que daí pudessem resultar, e o contributo das mesmas para a minha aprendizagem no âmbito do EP. Dentro do grupo de Educação Física foi possível observar um ambiente de respeito e cooperação entre os seus elementos, resultando num bom trabalho de equipa. A comunicação e a boa relação entre eles revelaram-se fundamentais na implementação dos projetos educativos atribuídos a este subdepartamento. Estar integrado num grupo de trabalho heterogéneo, com diferentes métodos de trabalho, enriqueceu a minha experiência durante o EP, através do confronto e reflexão das suas distintas formas de atuação.

A escola é o local onde se materializa toda a ação do professor e consequentemente um elemento chave para o professor estagiário durante o EP. A atuação do professor é condicionada pelas condições espaciais e materiais do estabelecimento de ensino a que pertence, podendo limitar ou expandir o seu espectro de atuação. Neste sentido, antes de iniciar o EP,

ansiei e desejei que a escola fosse detentora de um bom conjunto de meios que me permitissem desempenhar da melhor forma as minhas funções. Na primeira reunião com o PC na escola básica Júlio Dinis, local onde se deu o meu EP, tive a curiosidade e presteza de ir conhecer os recursos da mesma para a realização das aulas de Educação Física, fazendo um pequeno levantamento das condições para a sua prática. Esta é composta por um campo multidesportivo exterior e um pavilhão, sendo ainda possível ser requisitado o Estádio Municipal de Grijó para a lecionação das aulas de Educação Física. A este nível, a única barreira que encontrei, foi relativo ao pavilhão da escola, que devido à sua pequena dimensão levantou alguns problemas, especialmente no que refere à distribuição deste espaço por diferentes turmas e na realização das minhas aulas. Para contornar estes problemas a comunicação entre professores de Educação Física revelou-se crucial na gestão deste espaço pelas várias turmas, rentabilizando da melhor forma o espaço disponível. Da minha parte, investi mais no planeamento e organização das minhas aulas, procurando ocupar da melhor forma este espaço, com intuito de obter e garantir o sucesso das aprendizagens. Ao nível dos materiais e equipamentos desportivos, assinalo que esta escola se encontra bem apetrechada e observei que o seu bom estado de conservação é o resultado do trabalho das funcionárias da escola, fazendo com que estes estejam sempre prontos a serem utilizados. A gestão do espaço de aula torna-se portanto fundamental para a realização das aulas de Educação Física, assumindo ainda um papel de maior relevo quando se trata das escolas portuguesas. Este deve-se ao facto de algumas das suas escolas não possuírem as condições necessárias para a sua prática, deixando para o professor de Educação Física a tarefa de contornar estes obstáculos. Ultrapassar estas dificuldades só revela a capacidade adaptativa do professor, através dos seus recursos criativos, empenho e seriedade, atributos importantes e que devem constar no relatório do mesmo. Desta forma, considero o EP um importante meio para aquisição de competências que me permitirão enfrentar com mais confiança os desafios que me poderão aparecer no futuro.

No que se refere às aulas, foram estas que originaram os meus maiores receios, dúvidas que me acompanharam ao longo de toda esta etapa. Durante a formação académica, as minhas experiências centraram-se na aquisição de capacidades e conhecimentos nos vários domínios do ensino, com vista a atingir o seu maior propósito e para qual lutei durante todo o EP, a aprendizagem dos meus alunos. De facto, o grande propósito do ensino é a aprendizagem, e é onde se reflete e emerge toda a ação do professor. Para atingir este objetivo maior, é necessário o domínio das diferentes variáveis do processo de ensino e que merecem uma atenção cuidada pelo professor, por serem elementos condicionadores e que determinam a aprendizagem dos alunos. Pela falta de experiência na área do ensino, antes do EP, os pontos que me despertaram e provocaram mais preocupações foi no domínio do controlo da turma, instrução, organização e da gestão da aula, tendo inclusive sentido visíveis dificuldades no início do primeiro período. Para combater estas dificuldades, fui obrigado a reformular o meu modo de pensar, de forma a ultrapassá-las. Fui adquirindo várias estratégias que me ajudaram a encontrar soluções para os problemas que iam surgindo, entre elas as conversas informais com o meu coordenador e os meus colegas de estágio, a observação e reflexões das aulas de outros docentes, assim como a pesquisa de soluções em manuais e livros da especialidade e a reflexão das minhas próprias aulas. Todas estas estratégias foram importantes para ultrapassar os problemas que surgiram durante o EP, em particular o apoio e a ajuda fornecida pelo NE, que se revelaram fundamentais para ultrapassar este desafio e reforçando a importância do trabalho cooperativo na concretização do EP.

Os alunos encontram-se numa posição central no processo de ensino-aprendizagem, concentrando toda atenção e esforços do professor, com vista ao cumprimento dos objetivos educativos. Em ano de EP, o facto de despenhar um duplo papel de professor/aluno fez com que receasse a forma como os meus alunos poderiam interpretar a minha posição, colocando em causa a minha autoridade e a legitimidade do meu trabalho. O EP possibilitou que me afastasse mais do papel de aluno, assumindo de forma mais efetiva o de professor. Este distanciamento só foi conseguido através do reconhecimento por parte dos meus alunos, que confiaram no meu trabalho, deixando que eu

os guiasse nas suas aprendizagens, num clima de respeito mútuo. Procurei encontrar as melhores estratégias, ajustando-as às características dos meus alunos, de forma a lhes proporcionar experiências ricas e aprendizagem reais, com vista ao seu sucesso educativo.

Apesar de algumas adversidades que encontrei ao longo do EP, o balanço que faço sobre esta experiência é bastante positivo. Esta revelou-me uma nova realidade, testando e desenvolvendo as minhas capacidades, aprendendo e crescendo como docente, ganhando mais confiança e certeza de que este é o caminho que quero seguir, Ser Professor.

3. Enquadramento da Prática Profissional

3.1. Contexto legal, institucional e funcional

O EP tem na sua base um conjunto de estruturas legais, institucionais e funcionais, que regem toda a sua ação e que é necessário conhecer.

No que respeita ao contexto legal, o modelo de EP adotado pela FADEUP no ano letivo de 2012/2013, é suportado e orientado pelos princípios decorrentes das orientações legais que constam do Decreto-lei nº 74/2006 de 24 de Março², tendo como base a concretização do processo de Bolonha, e do Decreto-lei nº 43/2007 de 22 de Fevereiro³. Visando a melhoria dos “défices de qualificação da população portuguesa, seja através do combate ao insucesso e abandono escolares, seja ainda pela assunção do ensino secundário enquanto referencial mínimo de qualificação dos portugueses”, as políticas do governo defendem que a “qualificação dos portugueses exige um corpo docente de qualidade, cada vez mais qualificado e com garantias de estabilidade, estando a qualidade do ensino e dos resultados de aprendizagem estreitamente articulada com a qualidade da qualificação dos educadores e professores. Neste contexto, a revisão das condições de atribuição de habilitação para a docência e, em consequência, de acesso ao exercício da atividade docente na educação básica e no ensino secundário são instrumentos essenciais da política educativa estreitamente articulados com a definição e verificação de cumprimento dos currículos nacionais dos ensinos básico secundário” (Ministério da Educação, 2007, p. 1320).

No âmbito institucional, o EP é uma unidade curricular do 2º Ciclo de Estudos em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, que visa a atribuição do grau de mestre, habilitando o docente para a lecionação da Educação Física e Desporto nestes níveis de ensino. A sua estrutura tem como suporte o Regulamento Geral dos Segundos Ciclos da Universidade do Porto⁴,

² Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior (2006). Decreto-lei nº 74/2006 de 24 de Março. *Diário da República*, 1ª Série, nº 70, 2242-2257.

³ Ministério da Educação (2007). Decreto-lei nº 43/2007 de 22 de Fevereiro. *Diário da República*, 1ª Série, nº 38, 1320-1328.

⁴ Regulamento da Unidade Curricular Estágio Profissional do Ciclo de Estudos Conducente ao Grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundário da FADEUP: 2011-2012. Porto: Faculdade de Desporto da Universidade do Porto. Matos, Z.

o Regulamento dos Segundos Ciclos da FADEUP, o Regulamento respeitante ao Grau de Mestre em Ensino da Educação Física, bem como as normas da unidade curricular do EP.

A nível das suas estruturas funcionais, os elementos do NE foram chamados a responder às exigências que estavam implícitas no processo de ensino-aprendizagem de uma turma, do ensino básico ou secundário, sob a tutela do professor responsável da turma, nomeadamente o PC, durante um ano letivo. Neste sentido, todas as tarefas inerentes à função - conceção, o planeamento, a realização e a avaliação do ensino – ficaram à sua responsabilidade. Todo o trabalho produzido pelo professor estagiário teve a orientação e supervisão do PC, em comunhão com o Professor Orientador (PO).

3.2. Escola básica Júlio Dinis, onde tudo aconteceu...

Um aspeto fundamental na vida profissional de qualquer trabalhador é conhecer bem o seu local de trabalho e o contexto em que está inserido, de forma a poder adaptar mais eficazmente as suas características às necessidades do mesmo. Neste sentido, a caracterização da escola, tarefa proposta pelo PC, foi fundamental para começar a conhecer esta nova realidade, dando assim início à minha integração à escola básica Júlio Dinis – Grijó, morada do meu EP.

A escola básica Júlio Dinis situa-se na freguesia de Grijó e pertence ao concelho de Vila Nova de Gaia, distrito do Porto. A autoestrada do Norte (A1) e a estrada nacional nº1 (EN1) são as principais vias que atravessam esta freguesia. Estas têm acesso às avenidas do Mosteiro e de Santo António e à Rua Senhor do Padrão, ligações diretas à Rua Associação Desportiva de Grijó, onde se encontra localizada a escola básica Júlio Dinis.

Este estabelecimento educativo é a sede do Agrupamento Vertical de Escolas Júlio Dinis, que engloba todas as escolas do 1º ciclo do ensino básico e jardim-de-infância da freguesia. Ao todo, o agrupamento tem 1279 alunos, entre os quais 562 fazem parte da escola básica Júlio Dinis (escola sede).

Ao nível das infraestruturas desportivas, a escola básica Júlio Dinis é composta por um pavilhão e por um campo desportivo exterior onde são

realizadas as aulas de Educação Física. Ainda temos como apoio para a realização das aulas o Estádio Municipal de Grijó, resultante do protocolo estabelecido com a Associação Desportiva de Grijó.

O campo desportivo exterior da escola permite a prática de várias modalidades, com destaque para o basquetebol, voleibol, futebol e o atletismo. Este espaço é composto por um campo de andebol de 7, três campos de basquetebol, dois campos de mini andebol e uma pista de atletismo com a capacidade de receber as disciplinas deste subdomínio da atividade física desportiva, nomeadamente, corridas, saltos e lançamentos.

As instalações desportivas da escola possuem algumas limitações, provocadas essencialmente pelo pavilhão, que condicionam a lecionação das aulas de Educação Física. As barreiras provenientes deste espaço desportivo, e que dificultam a atuação do professor, são restrições a nível espacial e climatérico.

As restrições espaciais devem-se sobretudo à dimensão do pavilhão, que não fornece as condições básicas e necessárias para a realização das aulas de Educação Física, principalmente nos dias de hoje, onde é possível observar turmas com mais de 25 alunos, prejudicando o correto funcionamento das mesmas. Este problema é agravado pelo facto de este ainda albergar as mesas de ténis de mesa, material ginástica e de corfebol.

O pavilhão como é um espaço pequeno e antigo, possui graves problemas acústicos, que tornam difícil a realização do nosso trabalho, especialmente se estiverem a ser desenvolvidas sob forte barulho, batimentos de bolas, conversas paralelas ou quando estão a decorrer duas aulas em simultâneo.

As restrições atmosféricas são consequência direta das limitações verificadas ao nível do pavilhão da escola. No caso de estar a chover e estejam a ser realizadas três aulas em simultâneo, uma delas sairá prejudicada, podendo mesmo não vir a ser realizada, por não existirem condições físicas básicas que suportem a realização das três aulas.

Neste sentido, para contornar os problemas provocados pela dimensão do pavilhão, a boa gestão dos espaços desportivos passou, em primeiro lugar,

pela comunicação entre os professores de Educação Física da escola para que os alunos não saíssem prejudicados das aulas.

Para minimizar as limitações das infraestruturas desportivas, as modalidades presentes no programa nacional de Educação Física e adotadas pela escola foram organizadas e dispostas, ao longo do ano letivo, tendo em conta as limitações da escola, rentabilizando assim melhor as aulas.

Para a lecionação das modalidades de futebol e andebol, o NE de Educação Física teve a iniciativa de mandar construir duas balizas, para aumentar o número de campos, com a finalidade de melhorar os valores de empenhamento motor dos alunos. A construção das balizas só foi possível graças à solidariedade de uma professora da escola, que ao saber da nossa ideia, responsabilizou-se em fazê-las e doou esse equipamento à escola. No entanto, não foi possível levar avante esta ideia porque a construção das balizas terminou em simultâneo com o fim da lecionação destas modalidades. Apesar de não ter tido oportunidade de as usar nas minhas aulas, fiquei satisfeito com o resultado, podendo estas serem utilizadas, no futuro, nas aulas de Educação Física desta escola.

O Estádio Municipal de Grijó foi utilizado para a lecionação das minhas aulas de futebol. Sendo um campo de futebol de 11, este possui todas as condições para a realização das aulas. A utilização deste espaço contribuiu para aumento dos índices de motivação dos alunos, melhorando o empenho destes.

A lecionação das aulas de voleibol nesta escola possui algumas particularidades. Estas foram realizadas no 3º período e para o efeito foram criados quatro campos de voleibol no campo desportivo exterior e um dentro do pavilhão, que permaneceram montados durante todo o período. Geralmente nas escolas, o Voleibol é lecionado dentro de um pavilhão, mas devido à sua dimensão, não é possível a todas as turmas usufruírem deste espaço para a prática desta modalidade. Desta forma, ao ser lecionada no 3º período, beneficia da época de Verão, melhorando as condições de prática para a realização das aulas de voleibol. Esta fórmula tem ainda a vantagem de anular o tempo que normalmente é gasto na montagem do material (postes/redes), rentabilizando o tempo de aula. Por outro lado, tem a desvantagem da escola

estar muito exposta ao vento e o sol encadear os alunos, dificultando a aprendizagem aos mesmos.

No que se refere aos recursos materiais, esta escola encontra-se bem equipada e organizada, contribuindo para o bom funcionamento das aulas. A boa condição em que se encontram, deve-se em grande parte à supervisão e ao trabalho produzido pelas funcionárias da escola, responsáveis pela manutenção, conservação e controlo do equipamento e das infraestruturas desportivas. Durante o EP, nunca verifiquei problemas a este nível, tendo sempre disponível o material necessário para a concretização das minhas aulas.

O grupo de Educação Física representou um importante apoio na minha aprendizagem. Estes já possuem uma grande experiência na área da Educação Física e trabalham nesta escola há vários anos, contribuindo para a coesão e união da equipa de trabalho. Estes foram determinantes para a minha integração na escola e uma preciosa ajuda para a realização das minhas aulas, cedendo-me materiais e espaço para a lecionação das mesmas. O apoio sentido e a participação destes na realização das atividades do NE foram um fator motivador e que nos estimularam a avançar com as nossas ideias. As conversas e o confronto de ideias, bem como a observação das suas aulas, permitiram melhorar e aumentar os meus conhecimentos e melhorar a minha forma de atuar. As inquietações provenientes dos problemas que atualmente assolam a nossa área foram preocupações sentidas e partilhadas por todos os professores, deixando estes uma mensagem de conforto e esperança no futuro e para não desistirmos do nosso sonho.

3.3. O Professor Cooperante...

O papel do PC é fulcral para a formação do novo profissional da Educação Física. O PC foi uma das principais peças que contribuíram para o meu crescimento enquanto professor. A relação de proximidade que estabelecemos, permitiu que os assuntos que foram tratados durante o EP, fossem resolvidos com frontalidade. No final das aulas, o PC reunia-se sempre comigo para falar do meu desempenho e a seriedade das suas críticas foram um dos fatores que me permitiram desenvolver a minha pártica. As reuniões

semanais permitiam que se discutisse os temas que eram necessários trabalhar e também era um espaço onde todos elementos do NE podiam desabafar os seus problemas, e ao serem debatidos em conjuntos a maioria desses problemas eram resolvidos. Neste processo, o PC teve um importante papel, ao mediar os temas discutidos, sendo a sua experiência crucial para a resolução de certos assuntos.

Durante o EP, as experiências partilhadas com o meu PC foram um fator catalisador de aprendizagens constantes, fruto do convívio diário e do trabalho desenvolvido ao longo do ano letivo. A competência e a exigência que colocava no cumprimento da sua prática, conquistaram o meu respeito e admiração, ajudando-me a construir o meu perfil de atuação.

3.4. O Núcleo de Estágio...

Os principais ingredientes para a concretização do EP reportam ao desenvolvimento da cooperação e do trabalho de equipa, para a promoção da coesão e união do NE. Para o efeito, a relação estabelecida entre os elementos do NE foi determinante para criação de um ambiente favorável à realização e materialização dos objetivos, individuais e coletivos, estabelecidos durante o EP.

O facto de conhecer e de já ter tido a oportunidade de trabalhar com alguns elementos do NE, permitiu-me superar alguns dos medos iniciais e enfrentar com mais confiança este desafio. Apesar da grande diferença de personalidades, todos contribuíram para realização dos trabalhos que envolveram o NE, e o principal apoio para a superação dos problemas, angústias e preocupações que foram surgindo dentro dos elementos do grupo.

A ligação de proximidade criada em volta do grupo de trabalho foi essencial para o meu crescimento como profissional de Educação Física. O clima de honestidade em vigor no interior do grupo permitiu a construção de críticas sérias e frontais, fundamentais para a melhoria do meu desempenho.

3.5. A minha Turma...

A escolha da turma teve lugar na primeira reunião com o PC e foi realizada por sorteio. A aleatoriedade do processo determinou que ficasse responsável por uma das turmas do 7º ano da escola, onde se circunscreveu a maior parte do trabalho que desenvolvi no EP.

Os primeiros dados sobre a turma foram recolhidos no concelho de turma e a partir de algumas informações fornecidas pelo PC. Este quadro foi ampliado pelos dados facultados pela diretora de turma, a partir da sua grelha, com a caracterização dos alunos.

A primeira aula foi um momento marcante, pois deu-me a conhecer os alunos da turma. O questionário preenchido pelos alunos forneceu-me dados importantes para a elaboração da caracterização da turma, informação indispensável para a realização das aulas.

No início do ano letivo, estava previsto que a minha turma fosse constituída por 20 alunos, 11 raparigas e 9 rapazes. No entanto, duas raparigas abandonaram a escola antes do início do ano letivo, fazendo com que as aulas de Educação Física começassem com apenas 18 alunos. No 2º período, entrou para a turma um novo aluno, proveniente de outra escola, e uma rapariga abandonou os estudos. A média de idades inicial dos alunos estava na casa dos 12 anos. Dos 18 alunos, 13 beneficiaram de apoios sociais, nove alunos possuíam escalão A e quatro alunos escalão B. Nesta turma quatro alunos já ficaram retidos pelo menos uma vez e outros quatro fizeram parte do quadro de honra da escola no ano anterior. O facto de uma grande parte dos alunos serem provenientes da mesma turma, apenas quatro com retenções e oito realizarem atividade física e desportiva fora do contexto escolar, levou-me a deduzir que esta seria uma turma empenhada, disciplinada e motivada para as aulas de Educação Física.

Na turma, uma aluna estava identificada com Necessidades Educativas Especiais, beneficiando das medidas previstas no Decreto-Lei n.º 3/2008 de 7 de janeiro. Este prevê apoio pedagógico individualizado às várias disciplinas, adaptações curriculares e também, quando necessário, de adaptações nas fichas de avaliação. A sua avaliação foi ao encontro do acordado no seu Programa Educativo Individual. Um outro aluno estava a ser acompanhado nas consultas de Neuropediatria e Pedopsiquiatria no Centro Hospitalar do Porto -

Hospital Maria Pia, desde os 3 anos de idade. De acordo com relatórios médicos apresentados pela encarregada de educação, o aluno “apresenta dificuldades intelectuais com divergência entre as provas verbais e de realização nos testes de nível, bem como défice de atenção” e “teve um atraso da linguagem pelo que é possível que a linguagem escrita esteja também prejudicada”. Estes alunos, por se encontrarem em aulas de apoio a outras disciplinas, nas aulas de 45 minutos, nunca puderam comparecer às de Educação Física, prejudicando a sua aprendizagem nas minhas aulas.

O professor para conseguir desempenhar corretamente as suas funções deve trabalhar no sentido de conhecer os seus alunos, de maneira a atuar em conformidade com as características apresentadas pelos mesmos. Desta forma, este é um procedimento que deve ser feito com seriedade e com vista ao sucesso educativo dos alunos.

4. Realização da Prática Profissional

O EP representa o culminar de uma importante fase da minha vida, deixei de representar o papel de aluno, assumindo o de professor com todas as obrigações e deveres que essa função exige.

Durante este ano letivo operacionalizei, no contexto real, os conhecimentos que adquiri ao longo da minha experiência académica. Este conflito, entre a teoria e a prática, foi uma constante ao longo do meu EP, sendo fundamental na definição da minha identidade profissional.

O EP proporciona ao professor estagiário um conjunto de experiências reais, que permitirão ao mesmo adquirir ferramentas para a sua vida profissional. “A experiência prática facilita e ajuda os estagiários na compreensão e apreensão dos problemas da vida escolar, o que, por sua vez, lhes facilita a inserção no meio profissional e na comunidade escolar. Do ponto de vista estritamente pessoal, a experiência prática, quando bem-sucedida, oferece aos estagiários a possibilidade de reforçar os seus sentimentos de competência e desenvolver a capacidade de encarar as eventualidades da vida pessoal, desenvolvendo nomeadamente o seu potencial relacional com os parceiros educativos, a confiança em si mesmos, a sua identidade moral e ética e ainda a autonomia e o sentido de responsabilidade” (Albuquerque, Graça, Januário, 2005, p. 45). É nesse confronto real com a natureza dos problemas que o estagiário tem oportunidade de apreender os mecanismos necessários para a resolução dos problemas futuros.

O EP proporcionou-me vivenciar um conjunto de experiências que se enquadram nas diferentes áreas de desempenho previstas, no regulamento do EP: Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem; Participação na Escola e Relações com a Comunidade; e Desenvolvimento Profissional. Neste capítulo, estão descritos os aspetos mais relevantes que me aconteceram durante o EP.

4.1. Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem

Entre as quatro áreas de desempenho, considero a organização e gestão do ensino e da aprendizagem como a mais relevante no processo educativo e pedagógico. É nesta área que estão descritos os principais

desafios que encontrei nas minhas aulas e as estratégias que adotei para as ultrapassar.

Todos os saberes e formas de atuação devem ser alvo de uma profunda reflexão. A nossa atuação enquanto docentes provém de uma sólida base de conhecimentos, adquiridos ao longo da vida académica. Este é um processo suportado por um conjunto de procedimentos pensados e organizados, com objetivo de alcançar o sucesso educativo dos alunos.

Nesta área estão reunidas as principais funções assumidas pelo docente no ato pedagógico: conceção, planeamento, realização e avaliação do ensino. Estas variáveis são competências importantes e de domínio obrigatório por parte do docente que necessitam de ser aplicadas, refletidas e otimizadas, com vista à melhoria da prática profissional.

4.1.1. Conceção

A conceção consiste num estudo prévio às estruturas que suportam o docente no exercício da sua prática. Esta se baseia num processo composto por um conjunto de análises efetuadas aos documentos escolares e ao contexto sociocultural, em que o professor vai atuar, garantindo assim, a sua integração e adaptando as suas práticas à realidade onde se encontra.

Na primeira reunião, entre o NE e o PC, a primeira tarefa que nos foi proposta, consistiu no estudo e na análise crítica aos documentos considerados essenciais para a realização da nossa atividade, nomeadamente: o Projeto Educativo do Agrupamento Vertical de Escolas Júlio Dinis, Regulamento Interno de Educação Física, Programa Nacional de Educação Física do 3º Ciclo do Ensino Básico e Plano Anual das Atividades.

O Projeto Educativo das escolas do agrupamento deu-me a oportunidade de conhecer aprofundadamente a dimensão cultural e social e as linhas que orientam os princípios relativos aos seus objetivos pedagógicos e educativos da escola.

A análise realizada ao Regulamento Interno da disciplina foi primordial, pois neste estão expostas as regras e deveres que regulam toda atividade da disciplina e que são determinantes para o seu bom funcionamento. Na aula de

apresentação tive a preocupação de expor e relembrar as diretrizes aos meus alunos, assinalando que estas são fundamentais para a conduta em aula.

Os alunos estavam em silêncio e concentrados durante a apresentação do Regulamento Interno de Educação Física, informação que lhe já era familiar de anos letivos anteriores.
(Reflexão da Aula nº1)

Acerca do Programa Nacional de Educação Física do 3º Ciclo do Ensino Básico, estudei essencialmente a parte que corresponde ao 7º ano de escolaridade, mais concretamente o quadro de extensão da educação Física, onde estão representadas as áreas subordinadas à disciplina e as modalidades que podem ser abordadas segundo a mobilidade que a escola confere ao currículo. Este documento possui algumas incongruências relativamente aos seus objetivos, tendo o cuidado de proceder de forma coerente e refletida, uma revisão sobre as metas reais que poderiam ser alcançadas pelos meus alunos.

O Plano Anual das Atividades foi um documento presente durante o ano letivo, facto que se deve às inúmeras atividades que exigiram a minha presença, tendo por isso, a necessidade de o ter ao meu lado para me auxiliar a planear e organizar a minha agenda.

Estes documentos tiveram um denominador comum, expandir o meu conhecimento no exercício da profissão docente, de maneira a adquirir toda a informação base que serve de apoio e suporte à minha atividade. Os profissionais da educação têm de conhecer bem a estrutura que se encontra escondida nos bastidores, por detrás do palco da sala de aula, mas que não deve ser menosprezada, pois é nela onde converge e se alicerça todo o processo de ensino.

A segunda tarefa que nos foi colocada foi a realização da caracterização da escola e do meio. Na elaboração deste documento foi necessário o levantamento e a pesquisa de informação sobre a escola e a Vila de Grijó. Na escola, analisamos as condições das infraestruturas desportivas e procedemos à elaboração de um inventário dos recursos materiais para a prática de Educação Física. Sobre a Vila de Grijó, devido à escassa bibliografia existente,

os elementos do NE deslocaram-se à junta de freguesia, onde nos foi possível reunir com seu presidente, que nos indicou os locais e disponibilizou a informação que garantiu a concretização deste documento. Particularmente, este foi um trabalho que me agradou fazer, sobretudo pelas dificuldades encontradas, que me obrigaram a ir aos próprios locais para recolher a informação necessária, permitindo-me conhecer melhor a região e os seus hábitos, fatores estes importantes de integração e adaptação.

Outro desafio que me foi colocado foi a caracterização da turma, onde deveria constar os dados que considerava essenciais para conceber e iniciar a minha atividade. Esta informação começou a ser recolhida na primeira reunião de Conselho de Turma, onde me foi possível ouvir diretamente dos professores da turma, descrições que me ajudaram a compor o retrato dos meus alunos. A diretora de turma também me fez chegar um quadro com os dados referentes aos alunos, ajuda esta preciosa para conseguir realizar com sucesso a tarefa. Eu e os meus colegas do NE elaboramos um questionário para ser entregue no primeiro dia de aulas, com perguntas que nos poderiam revelar dados essenciais para o decurso na nossa prática. Todas estes caminhos foram importantes para traçar o perfil dos meus alunos, e sem o qual, teria encontrado imensas dificuldades no início EP.

A conceção é o ponto de partida para qualquer docente realizar a sua atividade profissional. As informações, recolhidas ao longo da elaboração da conceção constituem a base e os alicerces que suportam todo o seu ato pedagógico mas, numa primeira instância, todo o planeamento.

4.1.2. Planeamento

“Todo o projeto de planeamento deve encontrar o seu ponto de partida na conceção e conteúdos dos programas ou normas programáticas de ensino, nomeadamente na conceção de formação geral...” (Bento, 2003, p.7). O planeamento é um processo pensado e organizado, que visa o controlo das diferentes variáveis que influenciam o processo de ensino, contribuindo assim para o sucesso educativo dos alunos. O planeamento em Educação Física resulta num conjunto de documentos que seguem um modelo de atuação didático-metodológica, que conjugam as exigências do sistema de ensino e dos

programas curriculares com a prática do docente. Para o professor, o planeamento define linhas orientadoras, que possibilitam a antecipação de diversas situações, permitindo assim, uma correta e ajustada atuação para alcançar objetivos previamente definidos. Neste sentido, os pontos desenvolvidos na conceção devem estar presentes e dominados para que o processo de planeamento seja desenvolvido sobre uma estrutura sólida.

4.1.2.1. Plano Anual

Segundo Bento (2003, p. 67), “a elaboração do plano anual constitui o primeiro passo do planeamento e preparação do ensino e traduz, sobretudo, uma compreensão e domínio aprofundado dos objetivos de desenvolvimento da personalidade, bem como reflexões e noções acerca da organização correspondente do ensino no decurso de um ano letivo”. O plano anual foi realizado no início do ano letivo e foi desenvolvido em parceria com os restantes elementos do NE.

Para a elaboração deste documento foi necessário a análise do Projeto Educativo do Agrupamento vertical de Escolas Júlio Dinis, Regulamento Interno de Educação Física, Plano Anual das Atividades, Programa Nacional de Educação Física do 3º Ciclo do Ensino Básico, Lei de Bases do Sistema Educativo e Leis de Bases do Sistema Desportivo. Presente neste documento, também se encontra a caracterização da escola e do meio, bem como da turma.

A análise dos documentos escolares e os dados recolhidos sobre o envolvimento e os alunos foram condições obrigatórias para se poder proceder ao desenvolvimento do Plano Anual da turma do 7º ano que lectionei. Considero este, um guia que me permitiu identificar e recolher todos os acontecimentos pedagógicos significativos e situá-los durante o ano letivo. Este foi o primeiro grande planeamento efetuado por mim e que me orientou durante este ano letivo.

Após a reflexão sobre a informação presente nos diferentes documentos, transferi a que considerei mais pertinente para o Plano Anual, distribuindo esses dados de acordo com o modelo de Estrutura do

Conhecimento criado por Vickers (1990). Este é um modelo composto por diferentes categorias na sua estrutura e que abrangem de forma geral os pressupostos presentes na disciplina de Educação Física. Portanto, este tem uma dimensão transdisciplinar, compreendendo a cultura desportiva, habilidades motoras, conceitos psicossociais e fisiologia (condição Física), envolvimento (infraestruturas e recursos temporais, humanos e materiais). Também inclui a extensão e sequência dos conteúdos, distribuindo as modalidades pelos três períodos, nomeadamente: atletismo (corrida de velocidade, corrida de longa duração, corrida de barreiras, lançamento do peso e salto em comprimento), basquetebol, ginástica (solo e aparelhos), futebol e voleibol. Os objetivos pedagógicos/educativos constam igualmente nestes documentos, bem como os momentos e diferentes práticas avaliativas, e os exercícios e progressões de ensino.

Numa das reuniões com o PO foi-me esclarecido que o Plano Anual é um documento flexível e que pode estar sujeito a alterações durante todo o ano letivo. No início do 2º período, entrou para a minha turma um novo aluno e conseqüentemente tive o dever de proceder às alterações necessárias, atualizando assim, o Plano Anual da turma.

4.1.2.2. Unidades Didáticas – Estruturas de Conhecimento

Bento (2003, p.75) afirma que as “unidades temáticas ou didáticas, ou ainda de matéria, são partes essenciais de uma disciplina. Constituem unidades fundamentais e integrais do processo pedagógico e apresentam aos professores e alunos etapas claras e bem distintas de ensino/aprendizagem.” A minha Estrutura do Conhecimento tem como base o modelo de Estrutura do Conhecimento proposto por Vickers (1990). Este é um modelo aplicável a qualquer modalidade, coletivas ou individuais, e divide-se em três fases: a fase de análise, fase de decisões e a fase de aplicação. Este modelo ainda é composto por oito módulos que se encontram distribuídos pelas diferentes fases. A fase de análise é constituída pelo módulo 1 - Analisar a modalidade desportiva ou atividade em estruturas de conhecimento, o módulo 2 - Analisar o envolvimento e o módulo 3 - Analisar os alunos. A fase de decisões é formada

pelo módulo 4 - Determinar a extensão e a sequência dos conteúdos, o módulo 5 - Definir os objetivos, o módulo 6 - Configuração da avaliação e o módulo 7- Criação de progressões de aprendizagem. A fase de aplicação é formada pelo módulo 8, e transporta para o contexto real o que está proposto nos outros módulos. As Unidades Didáticas das diferentes modalidades servem como instrumentos de orientação que apoiam e conduzem o docente ao longo da sua prática como profissional da educação.

Após as avaliações diagnósticas, os dados que aqui foram recolhidos, serviram de impulso para dar início ao desenvolvimento das unidades didáticas. As primeiras unidades didáticas foram particularmente complicadas de se materializarem, especialmente no que diz respeito à modalidade de atletismo, devido aos poucos conhecimentos que tinha sobre as suas componentes técnicas, o que dificultou na determinação do nível dos meus alunos e dos conteúdos que melhor se enquadravam para otimizar as suas aprendizagens.

Na elaboração da unidade didática de basquetebol ainda senti dificuldades, pois diferente da anterior, esta como é uma modalidade coletiva possui características particulares, diferentes das individuais. As posteriores unidades didáticas formam mais fáceis de concretizar, havendo sempre alguns obstáculos, nomeadamente na elaboração da extensão e sequência dos conteúdos e na seleção adequada dos exercícios presentes nas progressões de ensino. Estas dificuldades encontraram sempre respostas no trabalho conjunto entre os elementos do núcleo de estágio, sendo que o desenvolvimento de todas as unidades didáticas foi através do esforço de todos os intervenientes.

Este documento permite mudanças, na medida em que, vamos encontrando respostas e caminhos que possibilitem um melhor cumprimento da atividade pedagógica. Esta é uma operação de construção permanente, sujeita a uma constante análise e reflexão sobre os elementos que a compõem, podendo em última instância sofrer alterações, com vista à melhoria do desempenho de quem a emprega ao seu serviço. De facto, este foi um importante apoio à minha prática, em especial a extensão e a sequência dos conteúdos, os exercícios base presentes nas progressões de aprendizagem, e

mais importante na configuração da avaliação: realizada: antes, durante e depois de todas as modalidades.

Em retrospectiva, este é um recurso utilizado pelo professor no desempenho das suas funções, no sentido de o dotar com um instrumento de trabalho e as ferramentas necessárias que o ajudem a cumprir os objetivos delineados para o ano letivo.

4.1.2.3. Plano de Aula

O plano de aula é o resultado final de todo o processo de planeamento e funciona como meio de orientação, permitindo ao docente o controlo e a racionalização de todas as condicionantes da aula. Na sua delineação, devem estar identificados os conteúdos, métodos, meios, organização e espaço, bem como os objetivos fixados para a aula. Na aula, este é o documento que acompanha, apoia e conduz o docente durante a sua atividade. Faço notar, que a elaboração, aula a aula, deste documento foi para mim um processo demorado e exaustivo, que exigiu pesquisa e reflexão, tentando sempre respeitar as características dos meus alunos.

A estrutura que adotei para o meu plano de aula foi baseada num modelo facultado pelo PC, tendo sofrido algumas alterações durante o primeiro período. Estas mudanças estruturais deveram-se à necessidade de personalizar este instrumento de trabalho às minhas características, de forma a otimizar o meu desempenho nas aulas. O meu plano de aula era inicialmente composto, para além da informação de carácter mais administrativo, por: objetivo específico; situações de aprendizagem; componentes críticas; e organização da aula. Para ir ao encontro da minhas características, substituí a coluna dos “objetivos específicos” pela dos “objetivos comportamentais”, e como esta já mencionava os conteúdos que iam ser abordados nos exercícios, retirei a coluna do “conteúdo”. Outra mudança significativa no meu plano de aula foi a utilização das “palavras-chave” em detrimento das “componentes críticas”, resolvendo alguns problemas iniciais de instrução.

“No exercício de transposição das barreiras não estava a ser objetivo nas minhas intervenções, pois não focava corretamente os elementos que deveriam ser melhorados. Durante a execução do exercício os alunos precisam de indicações breves que os ajudem a melhorar o seu desempenho. No final da aula, o PC aconselhou-me a planear as minhas intervenções, introduzindo as palavras-chave no plano de aula, preparando assim a minha atuação.”
(*Reflexão da aula nº 6*)

Na coluna da “organização da aula” comecei a adotar imagens, que me permitiram descrever os exercícios presentes na aula. As imagens têm a vantagem de serem fáceis de identificar e interpretar, e por isso uma excelente estratégia para mapear a atuação do professor.

Este documento ainda se encontrava dividido em três partes: parte inicial, parte fundamental e parte final. Cada uma destas partes correspondia a uma distinta fase, possuindo cada uma delas diferentes características.

A parte inicial tem como objetivo a ativação geral dos alunos, visando a preparação progressiva do organismo, que se encontra em repouso, para esforços com intensidades superiores. Portanto, a ativação geral apresenta benefícios ao nível da prevenção de lesões e da melhoria da performance desportiva dos alunos, sendo por isso parte essencial da aula.

O professor utiliza o início da aula para informar os alunos sobre os conteúdos e os objetivos programados para a sessão, adotando uma linguagem que permita captar a atenção dos alunos (Siedentop, 2000). Este é um importante momento para rever a matéria que foi lecionada nas aulas anteriores, traçando uma ponte e uma ligação com os conteúdos a serem desenvolvidos na sessão.

Durante o EP, verifiquei a importância e a influência que o início de aula tem para o desenrolar da mesma. Este facto, por mim evidenciado, foi retirado das observações e reflexões que realizei durante o EP. Neste sentido, considero pertinente que a aula tenha um bom começo, de forma, a permitir ao professor controlar e determinar melhor o ritmo e a dinâmica que quer impor à mesma.

A seleção dos exercícios também assume uma importante tarefa nas decisões do professor. Estes exercícios devem ser planeados de forma consciente e premeditadamente, respeitando os conteúdos que vão ser lecionados na parte fundamental da aula.

No primeiro período adotei, no início das minhas aulas, a corrida contínua, com vista à unidade didática de atletismo e à preparação dos alunos para corta mato da escola. O Corta-mato é uma atividade que faz parte da cultura da escola e por isso considerei pertinente a sua preparação para este acontecimento escolar que se realiza todos os anos.

No que diz respeito às modalidades coletivas, o basquetebol, o futebol e o voleibol foram as modalidades lecionadas. No planeamento destas aulas, tentei que estas começassem (ativação funcional) com jogos coletivos simplificados, numa vertente mais lúdica, servindo como base para a matéria que estava a ser desenvolvida na parte fundamental das mesmas. Esta foi uma tarefa realizada conscientemente, porque os exercícios aqui expostos tinham de respeitar a ativação dos alunos, não menosprezando os conteúdos da aula, mas sim prepará-los para os mesmos.

Na parte fundamental da aula estão presentes os conteúdos da modalidade que pretendemos desenvolver. A metodologia que adotei, durante o EP, obedece a uma lógica de complexidade crescente e progressiva, de forma a garantir o sucesso dos alunos na apreensão dos conhecimentos ensinados na aula. “A lógica de realização progressiva do ensino, da sua perspetiva sistemática e de continuidade, do seu carácter processual e do seu decurso temporal, aponta a necessidade de diferentes momentos e níveis das tarefas de planeamento” (Bento, 2003, p. 59). Durante as aulas, tentei criar um elo de ligação entre os exercícios, balizados por objetivos que lhes eram comuns.

No final da aula realiza-se o retorno à calma e tem como objetivo reduzir progressivamente a atividade do organismo, fazendo com que este regresse ao estado de repouso. É também um momento de introspeção que permite ao aluno refletir sobre os acontecimentos, conhecimentos e as competências que adquiriu na aula. Para Arends (1995), é importante encontrar estratégias para o final das sessões, com vista à revisão e consolidação da matéria, num clima de

motivação e participação. Devido a uma incorreta gestão do tempo, em algumas aulas, não me foi possível realizar e respeitar o que descrevi anteriormente. Esta situação aconteceu com alguma frequência, principalmente no início do ano letivo, mas fui melhorando à medida que ia ganhando mais experiência. Por vezes, observava as aulas dos professores de Educação Física da escola e apesar de possuírem uma larga experiência, era visível que eles próprios descoravam ou desvalorizavam esta parte da aula. Na minha opinião, apesar de não tê-lo feito em todas as minhas aulas, considero este um momento importante para a aprendizagem do aluno.

As três partes do plano de aula representam as linhas de atuação do professor, mas apesar de serem distintas, não é aconselhável o desenvolvimento individual de cada uma dessas partes. Cada uma delas possui particularidades próprias, que as caracterizam, devendo ser respeitadas pelo professor. A elaboração do plano de aula deve respeitar as características específicas de cada uma dessas partes no sentido de atingir os objetivos gerais indicados para a aula.

Para Arends (1995, p.46), “os processos de planificação iniciados pelos professores podem dar sentido de direção tanto a alunos como a professores e ajudar os alunos a tornar-se mais conscientes das metas implícitas nas tarefas de aprendizagem que têm de cumprir”. A preparação do plano de aula deve constar na lista de tarefas do professor de Educação Física, pois leva a que este reflita e esquematize atempadamente as suas intervenções, melhorando assim a qualidade do seu trabalho.

4.1.3. Realização

A realização consiste na operacionalização em contexto real das técnicas de intervenção educativas/pedagógicas adotadas pelo docente na lecionação dos conteúdos programáticos, tendo como base a conceção e como orientação o planeamento.

Neste subcapítulo estão organizados e contemplados os maiores desafios que encontrei para concluir o EP. Foram episódios únicos, que me permitiram colocar no terreno as estratégias pedagógicas que adquiri na minha

formação acadêmica e que se revelaram cruciais para o meu enriquecimento e crescimento enquanto professor.

Assim, esta foi a experiência que tanto procurei para operacionalizar e conciliar, em contexto real, esses conhecimentos e otimizar as minhas competências. Nesse caminho, o PC executou um trabalho incomensurável a este nível, ajudando a identificar as minhas características, de forma a poder compreender melhor as minhas aptidões e melhorá-las. Temos de nos conhecer bem para desempenhar com competência o nosso trabalho. Este é um dos primeiros passos a dar, não só profissionalmente, como na própria vida, pois só assim é que podemos explorar todas as nossas potencialidades.

Para esta experiência tive que dominar várias tarefas, com vista à sua concretização. Assim, foi enumerado um conjunto de desafios que foram fundamentais para levar até bom porto as descobertas que aqui se deram. Nesse sentido, procurei encontrar soluções para conseguir ultrapassar com sucesso os problemas relativos ao controlo da turma, organização da aula, gestão do tempo/espço/recursos materiais e instrução/demonstração. Estas são, na minha opinião, as variáveis que mais condicionam o ensino, tendo cada as suas particularidades, mas quando estudadas, não podem, em momento algum, serem analisadas isoladamente.

4.1.3.1. Aula de apresentação

A aula de apresentação foi o primeiro grande acontecimento vivenciado por mim durante o ano de EP. O contacto inicial com a turma é sempre um importante marco na vida do professor, pois permite ao mesmo conhecer os seus alunos, lançando assim as bases que vão suportar a sua atividade pedagógica.

Este momento foi preparado em conjunto com os restantes elementos do NE, através da elaboração de um documento de apresentação em *power point*, com a informação referente ao ano letivo 2012/2013. Como esta aula foi realizada num bloco de 45 minutos, só foi possível proceder às tradicionais apresentações, transmitir as regras presentes no Regulamento Interno de Educação Física e esclarecer os objetivos traçados para o ano letivo.

A turma transmitiu-me uma boa imagem, mantendo a tranquilidade durante toda a aula, o que me levou a criar ótimas perspectivas em torno da mesma. “Os alunos estavam calmos, não tendo observado nenhum caso de indisciplina.” (Reflexão da Aula nº1)

Na aula ainda foi dado a cada aluno um questionário com vista à recolha de dados para a elaboração da caracterização da turma. Este questionário foi desenvolvido com o objetivo de identificar as características gerais e específicas dos alunos. Do ponto de vista pedagógico, a caracterização da turma é fundamental para a prática da docência. O professor antes de planejar qualquer aula deve, em primeiro lugar, conhecer bem os seus alunos, onde incide todo o seu trabalho.

No que diz respeito, “o facto de estar um pouco ansioso antes da aula, fez com que começasse a mesma com um certo nervosismo, sentimento que se foi dissipando à medida que ia conhecendo e conversando com os alunos. Apesar da apreensão inicial, consegui passar uma imagem de tranquilidade, disfarçando o meu estado de espírito e transmitindo confiança aos meus alunos.” (Reflexão da Aula nº1) Para mim, este foi momento de viragem na minha vida, vivenciado com emoção, apreensão, entusiasmo, ansiedade e descoberta, face às novas responsabilidades que a docência reclama.

4.1.3.2. Controlo da turma

Um dos primeiros desafios a ser ultrapassado no processo de ensino-aprendizagem diz respeito ao controlo da turma. Este é um ponto fundamental e que precisa de ser rapidamente ultrapassado para se poder alcançar os objetivos educativos previstos. Neste sentido, este é um investimento que deve ser trabalhado desde o início do ano letivo e em momento algum se pode desconsiderar.

O professor recorre a diferentes traços da sua personalidade para alcançar os objetivos disciplinares previstos para o sucesso educativo dos alunos. Esta é uma fórmula que exige elasticidade comportamental, de forma a adequar a sua atuação ao nível dos diferentes desafios que lhe são

determinados. A linha de atuação deve ser gerida de maneira a imprimir na aula um clima de confiança e respeito mútuo, sem nunca pôr em causa a autoridade do professor. Rosado e Mesquita (2009) indicam que a rentabilização do ambiente de aprendizagem tem de ter em conta a relação que se estabelece entre o professor e o aluno, sendo que é neste ambiente de vivências comuns que permitem que aumentem os índices de empenho e atenção são mais característicos.

Como sou uma pessoa calma, tive dificuldades em transmitir autoridade no meu discurso, dificultando ao meu desempenho e os momentos de instrução. À medida que a experiência foi aumentando, ganhei mais segurança na minha postura e atitude em aula, reforçando a minha posição sobre os alunos. Após as dificuldades iniciais, penso ter conseguido encontrar a fórmula que me permitiu ultrapassar alguns desses problemas, promovendo um ambiente estável e favorável à aprendizagem.

O primeiro problema com que me deparei foi ao nível das distrações provocadas pelas conversas paralelas entre os alunos, condicionando o bom funcionamento das aulas. O facto de os alunos não estarem atentos às minhas instruções, limitava a minha atuação, interrompendo o meu discurso, levando a que os exercícios ultrapassassem o tempo previsto. Apesar de não ser geral, só o facto de existir um aluno a destabilizar a aula, era razão suficiente para contagiar os restantes elementos, fazendo com que o meu esforço para controlar a mesma fosse maior que o necessário em condições normais. Isto foi evidente nas reflexões feitas logo no início do ano:

"Durante a explicação dois alunos estavam constantemente a falar, destabilizando a aula, tornando-a desgastante para mim, porque estava sempre a mandar que terminassem com a convença. Estas interrupções quebram a aula e a fluidez da instrução" (Reflexão da aula nº 5 e 6)

A estratégia encontrada para contrariar este problema foi através do PC que me aconselhou a instruir só quando os alunos se encontrassem em silêncio. Outra solução para este problema diz respeito aos alunos se

encontravam sentados, nos momentos de instrução. Estes como se encontravam sentados, tornava-se mais fácil o seu controlo, conseguido os manter em silêncio e concentrados.

“Na explicação do exercício da transposição de barreiras, enquanto explicava os alunos estavam sentados, levando a que estivessem em silêncio e concentrados.” (Reflexão da aula nº 11)

A implementação de regras surge como um importante requisito para o domínio desta matéria. Estas devem ser respeitadas por todos os elementos da turma e não se pode abrir precedentes no que diz respeito ao incumprimento das mesmas. Para Rosado (2007), as regras são um importante mecanismo de organização e segurança, promovendo um ambiente favorável à concentração, participação e empenho dos alunos na aula.

“Uma das regras por mim impostas para o bom funcionamento da aula diz respeito ao batimento inapropriado das bolas. Para contornar este problema, os alunos que não estão a fazer o exercício têm de colocar a bola debaixo do braço. Se não o fizerem terão uma penalização” (Reflexão da aula nº 21)

A criação de rotinas também é um fator importante para o controlo da turma. As rotinas representam formas de atuação que respeitam um padrão semelhante em todas as aulas. Segundo Mesquita (2004), as rotinas permitem que o professor acompanhe os alunos nas atividades propostas para a aula, otimizando o seu desempenho. A sua existência promove uma maior autonomia por parte dos alunos, libertando o professor, para que se dedique mais às tarefas que exigem a sua presença.

“Como nas aulas anteriores de ginástica, a parte fundamental da aula foi organizada em cinco estações e a turma dividida em cinco grupos. A forma como estas estão estruturadas já foi interiorizada pelos alunos, sendo visível algumas rotinas adquiridas pelos

mesmos. Esta situação permite que esteja mais disponível e livre para intervir em tarefas mais prioritárias e que requerem mais a minha presença.” (Reflexão da aula nº 30)

A Motivação é um forte estímulo para incentivar os alunos a se empenharem e concentrarem nas aulas. Quando estes estão entusiasmados e predispostos a ouvir o professor, vão estar mais disponíveis a realizarem as tarefas propostas, permitindo que realize melhor o seu trabalho. Esta situação esta bem patente nas palavra de Rosado e Mesquita (2009, p. 194), onde invocam que “quaisquer que sejam os objetivos propostos aos alunos, ter-se-ão sempre mais possibilidades de os alcançar quando reina um ambiente de entusiasmo. (...). É necessário neste sentido, compreender e encarar o entusiasmo como uma condição subjetiva de implicação qualitativa nas atividades com diversos tipos de reflexos e de manifestações comportamentais, isto é como um fator que pode afetar o processo de ensino e treino, influenciando, variáveis como a motivação, o interesse, a atenção, o ambiente humano e relacional, a capacidade de trabalho, a estrutura e coesão dos grupos, a gestão de conflitos e de emoções, o empenhamento e a participação, (...).”

Um exemplo claro que mostra a importância da motivação para as melhorias disciplinares é a modalidade de futebol. Aquando a sua lecionação, observei que, no geral, os alunos estavam dispostos a realizar a aula, mesmo os que criaram mais problemas nas modalidades anteriores. Como era um desporto que agradava à maioria dos alunos, levou a que estivessem mais atentos nos momentos de instrução e mais empenhados nas tarefas.

A razão para as minhas dificuldades iniciais, no domínio do controlo da turma, tem como resposta a minha pouca experiência no campo do treino e da lecionação, o que provocou alguns contratemplos. Esta situação obrigou-me a repensar e a investir mais sobre esta temática, de forma a encontrar as estratégias mais adequadas ao meu ensino (As fórmulas que encontrei para melhorar o meu desempenho encontram-se bem descritas no capítulo do Desenvolvimento Profissional). Apesar dessas dificuldades, ultrapassei com

sucesso este desafio, estabelecendo um clima de proximidade com os meus alunos. Como é possível observar na reflexão seguinte:

“Depois da corrida contínua, os alunos deslocaram-se para o local indicado para a realização dos alongamentos. Nos alongamentos, selecionei um aluno que teve como função realizar e orientar os colegas na execução dos mesmos. É de salientar que os alunos já demonstram ter algumas rotinas e desta forma já se conseguem organizar sozinhos, tendo como resultado um maior aproveitamento do tempo de empenhamento motor.” (Reflexão da aula nº 15 e 16)

Com os problemas relativos ao controlo dominados, torna-se mais fácil dar um certo grau de autonomia aos alunos na aula. Um dos meus objetivos consistia em dar aos alunos uma maior autonomia nas aulas, no entanto, não o consegui concretizar na sua totalidade. Apesar de ter utilizado um modelo de instrução direta no EP, considero que a liberdade e autonomia na fundamentais para que as aprendizagens dos alunos sejam mais eficazes. Rolim e Mesquita (2011, pp.22), afirmam que “quanto mais cedo se delegarem responsabilidades e desafiar os jovens a serem autónomos, mais rapidamente eles alcançarão estes desígnios”. Considero pertinente dar liberdade aos alunos, para que estes procurem e resolvam sozinhos os problemas que lhes são apresentados, sempre com supervisão do professor. Como no teatro, a sala de aula é o palco onde os alunos atuam e representam os papéis da peça que o professor, nos bastidores, pretende encenar.

4.1.3.3. Organização da Aula

A organização da aula consiste na racionalização do espaço e dos recursos materiais, na realização das tarefas motoras, num determinado período de tempo, para um correto aproveitamento do empenhamento motor dos alunos. Uma boa organização permite ao docente controlar e otimizar a participação dos alunos nas tarefas, evitando períodos de espera, inatividade e fora de tarefa. Segundo Famose (1990), a organização do ambiente

pedagógico tem como base um “conjunto das ações e de acontecimentos concebidos intencionalmente e planejados pelo educador, com o fim de facilitar aos alunos a aquisição de uma ou várias habilidades motoras”

“Como havia muitos alunos em tempo de espera, no exercício de técnica e corrida velocidade, levou a comportamentos indesejados por parte dos alunos na aula, levando a reforçar a ideia que os alunos têm de estar sempre em atividade porque a inatividade é geradora de problemas para o professor.” (Reflexão da Aula nº4)

“O exercício da corrida de velocidade teve momentos em que os alunos estavam em inatividade física, devendo rapidamente encontrar uma solução viável para os problemas resultantes dessa situação.” (Reflexão da Aula nº6)

Uma das estratégias que utilizei para melhorar o tempo de empenhamento motor da turma foi a implementação de exercícios complementares às tarefas motoras da aula. Procurei sempre que estes exercícios respeitassem os conteúdos didáticos programados, revelando ser um importante apoio para o processo de aprendizagem. Esta solução quando adotada, ajudava a diminuir o tempo de espera, evitando também situações de indisciplina por parte dos alunos, fundamental para a otimização da aprendizagem e desenvolvimento motor dos alunos. Esta estratégia pedagógica desempenhou um importante papel contra o tempo de espera e fora de tarefa, evitando também situações de indisciplina, como se pode constatar na reflexão seguinte:

“O exercício seguinte teve como meta a exercitação da parida de pé e corrida de velocidade. Os alunos encontravam-se distribuídos pelas três pistas e os primeiros de cada pista competiam entre si. Um dos problemas verificados na aula passada foi relativo ao inadequado tempo de espera, que provocava algumas situações de

indisciplina por parte dos alunos. Para contornar o problema, enquanto os primeiros alunos de cada pista realizavam o exercício; os segundos elementos preparavam-se para o mesmo; e os terceiros e quartos executavam tarefas motoras previamente definidas (abdominais e flexões/extensões de braços). Esta estratégia alcançou o sucesso pretendido, fazendo com que os alunos estivessem ativos durante o exercício, melhorando também o seu comportamento.” (Reflexão da Aula nº7)

Para uma boa organização foi necessário, em primeiro lugar, um correto planeamento dos acontecimentos idealizados para a aula, contribuindo para a prevenção e antecipação de problemas que poderiam surgir.

“Como nas aulas de ginástica anteriores, adotei a mesma estrutura nesta aula, dividindo a turma em cinco grupos, distribuídos por diferentes respetivas estações. A estrutura adotada para as aulas já foi apreendida pelos alunos, cumprindo com as movimentações e a rotação previstas para os grupos. Os grupos foram organizados atempadamente e de acordo com o seu nível de desempenho. Uma organização pensada permite que as aulas ocorram sem graves percalços, otimizando as aprendizagens dos alunos...” (Reflexão da Aula nº 33)

A repartição dos exercícios pela aula também foi organizada e pensada de forma coerente, seguindo um padrão de complexidade crescente, de modo a melhorar a aprendizagem dos meus alunos. Antes da aula, requisitava atempadamente o material que ia utilizar, preparando e organizando as tarefas motoras, de forma a rentabilizar e otimizar as situações de aprendizagem.

Uma boa organização é a força que permite que a aula ocorra com fluidez e sem graves contratemplos. A imagem que passamos para os alunos é fortemente determinada pela estrutura da aula, devendo portanto ser um importante investimento a ser realizado pelo docente.

“Antes de a aula começar preparei antecipadamente as estações, realizando a parte inicial da aula no campo de mini campo de andebol e dividindo o de voleibol em 9 estações, de forma as deslocações entre as estações fossem realizadas rápida e ordeiramente, tornando a aula mais fluída.” (Reflexão da Aula nº 53 e 54)

Se os problemas relativos à organização da aula estiverem bem presentes na lista de preocupações do professor, ao não serem descuradas, o mesmo pode trabalhar no sentido de imprimir a melhor estrutura de aula, otimizando assim outras valências como a otimização do tempo de aula.

4.1.3.4. Gestão do Tempo

A correta gestão do tempo é fundamental para o cumprimento das tarefas planeadas para a aula. Esta é uma qualidade a ser trabalhada pelo educador, com vista à rentabilização e a otimização do tempo de aula. O professor deve ter em atenção esta variável para poder cumprir e respeitar o que esta previsto no plano de aula.

A motivação dos alunos também é condicionada pelo tempo de aula, sendo que um dos problemas relativos à satisfação dos alunos é consequência da pouca duração das aulas. (Siedentop,2002)

O tempo planeado para cada tarefa motora foi uma preocupação que surgiu no início do ano letivo, mas mais evidente no 2º período. Esta é uma operação que tem de ser ponderada e planeada, de forma a garantir a coerência e lógica entre exercícios. Assim, tive sempre o cuidado de selecionar as atividades, refletindo sobre o tempo que seria necessário para se darem as aprendizagens.

No início do 1º período, esta foi realidade que me inquietou, obrigando-me a olhar constantemente para o relógio e para o plano de aula, para verificar se a situação em que me encontrava estava de acordo com o que tinha planeado.

“Os dois exercícios anteriores ultrapassaram o tempo estipulado para os mesmos, o que fez com que não houvesse tempo para a realização da situação jogo (Basquetebol).” (Reflexão da aula nº 17 e 18)

Um desafio que tive de ultrapassar, foi encontrar formas que me ajudassem a rentabilizar o desempenho dos alunos. Foram momentos indesejados porque os alunos não estavam em empenhamento motor, levando em algumas ocasiões a existir casos indesejados de indisciplina. Esta preocupação levou-me a discutir com o PC a melhor forma para aumentar os índices de empenhamento motor dos meus alunos, com vista à melhoria das suas aprendizagens. Mais uma vez, o trabalho complementar foi a estratégia pedagógica que utilizei para aumentar o tempo de empenhamento motor da turma. Esta não deve ser vista como uma simples estratégia de recurso às tarefas motoras, são antes de mais, exercícios que complementam os exercícios “principais”, servindo de apoio para o cumprimento dos objetivos curriculares.

Entre todas as modalidades, o atletismo e a ginástica, foram as modalidades que mais exigiram o recurso a este procedimento pedagógico. Como são modalidades individuais, nos seus exercícios pode surgir mais facilmente tempos de espera, levando a existência de momentos onde não à atividade. No caso da ginástica, como o pavilhão da escola era pequeno, não pude distribuir os alunos pelo espaço, de maneira a que todos pudessem realizar o exercício. As tarefas complementares, como as ajudas na ginástica, foram uma importante fórmula para responsabilizar e ocupar os alunos na aula, levando a aprendizagens mais completas. No atletismo, como foi realizado no espaço exterior, não apresentou tantas dificuldades como na ginástica, tendo tido as condições e o espaço necessário para realizar trabalho de apoio.

Entre as aulas, as de 90 minutos foram as que obrigavam a uma maior atenção. Estas como possuíam mais situações de aprendizagem e diferentes conteúdos a serem desenvolvidos, requeriam uma maior concertação e gestão, para ultrapassar as metas propostas para a aula. O controlo do tempo só é

conseguido com a experiência, competência esta, quando adquirida, faz diminuir as preocupações relativas à gestão.

4.1.3.5. Gestão do Espaço e dos Recursos Materiais

A escola básica Júlio Dinis – Grijó, ao nível das suas infraestruturas desportivas, encontra-se um pouco limitada, condicionando as aulas de Educação Física. Como foi referido anteriormente, esta possui um campo exterior e um pavilhão, para além do Estádio Municipal de Grijó, que serviu de apoio às aulas de futebol.

Particularmente, ao longo de todo ano letivo, a gestão do pavilhão, foi o que mais problema me levantou. No 2º período, o pavilhão da escola foi utilizado para a lecionação das aulas ginástica. As aulas dentro do pavilhão da escola foram sempre antecidas de preocupação e exigiram muito esforço da minha parte para planear estas aulas. A ginástica foi única modalidade lecionada neste espaço, o que exigiu uma enorme flexibilidade da minha parte, devido ao limitado espaço que tinha para a realização das minhas aulas. Para agravar ainda mais a situação, a maioria das aulas foram realizadas em metade do pavilhão. Os problemas aumentaram quando foram incluídos nas aulas os conteúdos do minitrampolim e do plinto. Conciliar estes dois conteúdos de ginástica, juntamente com a de solo (que estava a ser lecionada desde do início do 2º período), foi uma tarefa muito complicada, só ultrapassada com muita organização e rotinas bem consolidadas.

A aula foi realizada numa das metades do pavilhão da escola, o que limitou a sua organização. A aula anterior esteve dividida em 5 estações, mas devido aos problemas relativos ao espaço, o número de estações baixou para 3. Uma estação para ginástica de solo, outra para plinto e a última para o minitrampolim. Apesar dos constrangimentos espaciais, a aula correu dentro da normalidade.
(Reflexão da aula nº 36)

O final do 1º período foi reservado para a realização das aulas de futebol. Uma das particularidades destas aulas é que foram lecionadas no Estádio Municipal de Grijó. Como nem todas as escolas têm a possibilidade de lecionar as suas aulas de Educação Física num espaço como estas características, esta revelou ser uma experiência única e muito enriquecedora. Utilizai as particularidades deste espaço para motivar os meus alunos nas aulas de futebol, tornando este espaço só por si um fator motivacional. Nestas aulas encontrei os meus alunos motivados e empenhados, como está descrito na reflexão seguinte:

“Encontrei os alunos motivados e empenhados, as aulas de futebol realizadas no Estádio Municipal de Grijó revelaram-se muito produtivas, tornando este espaço só por si uma mais-valia para a realização das mesmas” (Reflexão da aula nº 43)

O espaço exterior da escola recebeu a maioria das minhas aulas. Este espaço tem a capacidade de receber várias modalidades, coletivas ou individuais. Atletismo, basquetebol e voleibol foram as modalidades aqui lecionadas. A gestão deste espaço passou muito pela comunicação entre os professores de Educação Física, fundamental para uma correta distribuição das turmas pelo espaço disponível para as aulas.

No 1º período as condições para as aulas de atletismo não foram as melhores. Apesar de não ter tido nenhum fator que limitasse a leção da disciplina das corridas e dos saltos, nos lançamentos não existia um espaço próprio para o lançamento do peso. Nas aulas onde estava prevista o lançamento do peso, os exercícios eram realizados no jardim da escola.

Na modalidade de basquetebol as aulas não tiveram problemas relacionados com o espaço de aula. Esta possui 9 tabelas, sendo um número suficiente para a realização de jogos, nomeadamente em situação de jogo 3x3. Os três campos de basquetebol foram suficientes para serem ocupados pelas duas turmas que geralmente tinham aulas ao mesmo tempo que as minhas.

No 2º período todas as turmas das escolas tiveram voleibol e para o efeito foi construído vários compôs para receber esta modalidade. A estratégia

adotada pela escola permitiu que todas as turmas tivessem um campo de voleibol com todas as condições para a leção desta modalidade. Para a gestão destes espaços a comunicação entre os professores, bem como um consciente planeamento da aula, foram os elementos principais que permitiram que estas aulas se realizassem sem contratempos.

Penso que os problemas levantados pelas condições espaciais ajudaram a melhorar a minha capacidade de adaptação, preparando-me melhor para o futuro, onde é previsível encontrar escolas com semelhantes ou piores condições.

Ao nível dos recursos materiais desportivos, esta escola está bem equipada. É de realçar o bom trabalho desenvolvido pelas funcionárias do pavilhão, preservando e organizando o material utilizados nas aulas, essencial e imprescindível para a realização das mesmas.

4.1.3.6. Instrução/demonstração

O docente para conseguir transmitir eficazmente a informação tem que dominar todas as competências que fazem parte do repertório do professor. A transmissão da informação é um elemento influente e preponderante no processo de aprendizagem. A instrução representa um conjunto de comportamentos que fazem parte do repertório do professor para comunicar informação substantiva, estabelecendo uma relação estreita com os conteúdos e objetivos de aprendizagem (Siedentop,1991). Esta competência deve ser trabalhada e otimizada, com vista à melhoria das aprendizagens. Podemos ser detentores de um largo conhecimento mas se não conseguirmos organizar e transmitir os saberes, a aprendizagem dos alunos fica gravemente condicionada.

Nas aulas adotei o modelo instrução direta, que concentra no professor todas as tomadas de decisão que estão implícitas no processo de ensino-aprendizagem (Baumann,1988). A instrução foi a competência que mais trabalho exigiu de mim no EP. Sendo uma habilidade fundamental na orientação da aprendizagem do aluno, esta ordenou um grande investimento. Neste sentido, foi necessário conhecer e aprofundar melhor os meus conhecimentos sobre os conteúdos das modalidades que estavam inscritas no

programa curricular. O domínio de todas estas competências torna-se fundamental, em especial se tivermos em conta que estamos constantemente a ser avaliados pelos nossos alunos e à primeira falha somos logo confrontados com o erro que cometemos. Assim, é necessário uma boa preparação das aulas, de forma a diminuir a probabilidade de errarmos, para desempenhar o melhor possível o nosso papel, fazendo com que os nossos alunos respeitem o nosso trabalho.

O professor tem de transmitir segurança aos alunos com o propósito de conquistar a sua confiança e respeito. Estas são condições necessárias para garantir e afirmar a sua posição na aula, obtendo assim a permissão dos alunos nas suas aprendizagens. Segundo Schmidt (1991), a instrução tem de proporcionar ao aluno dados completos sobre os conteúdos abordados, não esquecendo a sua atenção, como o fator fundamental para o processamento eficiente da informação.

A preparação das aulas é importante neste processo, onde procurei planejar estratégica e conscientemente as tarefas motoras apresentadas durante as aulas, adequando as mesmas às características dos alunos. A explicação deve ser planeada conscientemente, focando os temas nucleares e programados para a sessão (Rosado e Mesquita, 2009).

A seleção e a pertinência da informação que é apresentada também é uma condição relevante no processo de aprendizagem. Como refere Rosado e Mesquita (2009), a informação tem de ser pensada e programada, não tendo só em conta os objetivos programáticos, mas também fazer com que ela seja exposta, de forma a cativar a atenção dos alunos. Quando transmitimos um conteúdo ou explicamos um exercício, temos de ter a capacidade de cativar a atenção dos alunos, de forma a conseguirmos transmitir a informação que pretendemos passar. Explicações breves, linguagem clara e objetiva são os principais atributos que devem constar na mensagem que pretendemos transmitir para os alunos. A informação deve ser rapidamente passada para rentabilizarmos o tempo de aula, devendo ser fluida, precisa e fácil de interpretar pelos alunos. Esta realidade merece ainda mais destaque no início das aprendizagens, pois devem ser rigorosas e acessíveis aos alunos, de

maneira a conseguirem construir uma imagem correta do movimento e traduzi-la em movimento.

No serviço por baixo procurei explicar o gesto técnico, decompondo o movimento em pequenas partes até chegar ao movimento completo. Tentei ser o mais breve possível, mais objetivo, pois o exercício anterior excedeu o tempo previsto. (Reflexão da aula nº 61 e 62)

Uma das estratégias que utilizei para otimizar a instrução nas minhas aulas foi o recurso constante ao *feedback* durante as sessões de Educação Física. Nas palavras de Fishman e Tobey (1978), o *feedback* pedagógico é “um comportamento de reação à resposta motora de um aluno ou atleta, tendo por objetivo modificar essa resposta, no sentido da aquisição ou realização de uma habilidade”. O recurso ao *feedback* pedagógico foi uma constante ao longo das aulas, estratégia que se revelou como o principal instrumento de intervenção no decurso da minha atividade. Esta foi a solução que encontrei para acompanhar de forma mais presente os meus alunos, com vista ao seu controlo e à correção das suas habilidades motoras. Após a tarefa motora, o professor tem de acompanhar o aluno durante o exercício, de forma a melhorar e a otimizar a sua aprendizagem (Graça 1991).

O principal problema que encontrei quando a utilização *feedback* pedagógico foi na identificação do erro e das dificuldades dos alunos. Este foi um exercício difícil de realizar, pelos obstáculos que resultam dos problemas na observação e o domínio do conteúdo. De facto, a observação é uma competência que só com a prática pode ser melhorada. É uma operação que permite a deteção rápida do erro, através da análise precisa às tarefas motoras. Como está bem patente no discurso de Rosado e Mesquita (2009, p.84), o *feedback* consiste numa “competência de tomada de decisões oportunas com base numa seleção e num processamento da informação pertinente recolhida durante uma observação formal ou informal, envolvendo não só a análise da resposta motora do aluno, mas também do ambiente em que ela se desenvolve”

No decurso da minha atividade, no plano de aula estavam expostas as componentes críticas dos conteúdos. Após debater com o PC sobre a melhor forma de intervir na aula, foi-me sugerido o recurso às palavras-chave no exercício da minha atividade, de forma a desempenhar e a melhorar a minha função. As palavras-chave são uma forma de comunicar, através de uma mensagem composta por uma ou duas palavras, que exaltam o conteúdo a ser ensinado (Landin, 1994). Esta é uma estratégia de instrução, com um elevado nível de sucesso, focando o fundamental de forma precisa, idealizada para uma intervenção rápida e eficaz.

“Sobre a minha prestação penso ter conseguido obter um bom desempenho dos meus alunos. Estes resultados foram alcançados pela melhoria do meu posicionamento na aula, bem como os constantes a minha intervenção na execução dos alunos, através de feedback, melhorando a minha qualidade de instrução, mais especificamente no controlo à distância. Devo estar atento à forma como me coloco na aula, pois esta influencia transmissão da mensagem.” (Reflexão da aula nº 22)

A qualidade da instrução foi mais bem conseguida quando a explicação do conteúdo abordado foi seguido de uma demonstração. A demonstração consiste na exemplificação das tarefas e habilidades motoras que pretendemos que sejam realizadas pelos alunos. Darden (1997) afirma que a explicação acompanhada pela exemplificação permite a visualização completa da tarefa pedida. Em comunhão com a instrução, a demonstração torna-se um importante fator de aprendizagem, pois possibilita ao aluno observar os movimentos que vai executar.

“A explicação dos elementos gímnicos eram sempre precedidos por exemplificação, dando uma imagem mais ampla do que se pretendia para o exercício.” (Reflexão da aula nº 25)

Ao longo das minhas aulas, as demonstrações dos exercícios e das habilidades motoras foram efetuadas por mim. Entre as demonstrações, adotei as exemplificações completas, pois estas têm mostrado ser mais eficazes que as demonstrações parciais (Kwak, 2005). Por dominar, relativamente bem, as modalidades lecionadas, era eu por norma que executava as demonstrações, não tendo verificado dificuldades a este nível. Em algumas ocasiões, requisitava a ajuda do aluno tecnicamente mais competente, para realizar a demonstração, promovendo participação dos alunos no processo de ensino.

“No final da aula pedi a ajuda de dois alunos para exemplificarem os elementos que iam ser alvo de avaliação no plinto. Estes alunos já apresentam um bom nível de execução, conseguindo realizar o salto entre mãos e o salto ao eixo com sucesso.” (Reflexão da aula nº 35)

Quando observava que a matéria estava conciliada e os alunos já realizavam consideravelmente os exercícios, por vezes, errava propositadamente a sua execução para possibilitar a detenção dos erros por parte dos alunos, ajudando-os assim a refletir sobre os conteúdos lecionados. Este método permitiu questionamento, sendo esta uma das estratégias pedagógicas mais utilizadas pelos professores no processo de ensino. O questionamento tem a vantagem de possibilitar ao educador fazer com que os alunos participem na aula e identificar o nível e o conhecimento que estes têm da matéria (Rosado e Mesquita, 2009).

“A meio do exercício de passe e recessão (futebol), parei o mesmo para corrigir o gesto técnico. Ao exemplificar, executei propositadamente mal o movimento, de forma a questionar e descobrir qual nível de entendimento sobre a matéria dos alunos.” (Reflexão da aula nº 40)

“Ao exemplificar, devo-o fazer mais que uma vez, porque quando pergunto se “entenderam?”, os alunos respondem geralmente que

“sim”, apesar de não terem compreendido.” (Reflexão da aula nº 49)

4.1.4. Avaliação

“Conjuntamente com a planificação e realização do ensino, a análise e a avaliação são apresentadas como tarefas centrais de cada professor” (Bento, 2003, p. 174)

Segundo Valadares e Graça (1998) a avaliação tem sido uma tarefa adotada pelos seres humanos, em muitos dos seus domínios, desde aos muitos anos. Desde de sempre que as pessoas têm arranjado formas de compreenderem e melhorarem as suas práticas, sendo a avaliação um dos principais fatores de evolução e progresso. A avaliação é um elemento constituinte e essencial no processo de ensino e aprendizagem. Esta é uma atividade contínua, que permite ao docente a recolha de dados sobre a competência dos alunos e do seu próprio método de ensino. É processo interativo e modificador, que estabelece uma relação de construção mútua entre o docente e o aluno. A avaliação não se resume à verificação dos conhecimentos dos alunos, é também um procedimento que promove a reflexão do docente sobre a sua atividade, com vista à otimização das aprendizagens. Segundo Bento (2003, p.175) “Análise e avaliação implicam a posterior reprodução mental daquilo que se passou durante o ensino e a avaliação da sua qualidade.”

A seleção ponderada dos instrumentos avaliativos é um empreendimento necessário a ser realizado pelo docente. Estes são recursos utilizados por este na sua atividade, devendo ser justos, práticos e fáceis de manusear. Ao avaliar, o professor não pode de maneira alguma menosprezar o “porquê?”, “quando?”, “onde?” e “como?” se vai processar a avaliação, bem como as características dos alunos que vão ser alvo desse procedimento.

As unidades didáticas assumem um importante papel no processo de avaliação, ajudando a limitar os objetivos e a definir os diferentes momentos avaliativos. Durante o EP, foram efetuados três tipos de avaliação: diagnóstica, formativa e sumativa.

4.1.4.1. Avaliação Diagnóstica/Formativa/Sumativa

A avaliação diagnóstica consiste na recolha de informação sobre as competências dos alunos, com a finalidade de permitir ao docente estabelecer objetivos em concordância com as características e necessidades apresentadas pelos mesmos. Como refere Arends (1995, p.228), “a avaliação é uma função desempenhada pelo professor com o objetivo de recolher a informação necessária para tomar decisões corretas (...) importantes para a vida do aluno”. Completa proferindo que a mesma serve para julgar, atribuir valor e decidir sobre esse valor. Este foi o ponto de partida que suportou todo o meu processo de ensino, definindo os princípios orientadores que sustentaram a minha atividade pedagógica.

Para o efeito, operacionalizei esta prática avaliativa, antes de cada modalidade, de forma a identificar as capacidades e potencialidades dos meus alunos, permitindo as minhas práticas se adaptassem ao nível apresentado pelos mesmos, com vista ao seu sucesso educativo. Como um médico, o professor de Educação Física tem de prescrever conscientemente os exercícios aos seus alunos e de acordo com as suas características, visando a otimização da aprendizagem e bem-estar dos mesmos.

Foi na primeira aula de atletismo que se deu a primeira avaliação diagnóstica, acontecimento planeado em conjunto com os restantes elementos do NE. Para o efeito, senti necessidade de encontrar um instrumento avaliativo que fosse fácil de manusear e eficaz, no que diz respeito, à recolha de dados. Nesse sentido, e com base na experiência que adquiri no primeiro ano de mestrado, decidi utilizar, entre os métodos tradicionais, uma lista de verificação com escala de “sim” ou “não”, para proceder a esta prática avaliativa – a presente lista de verificação serviu de modelo para as posteriores avaliações diagnósticas realizadas no EP. Também procurei estudar as componentes técnicas dos conteúdos das diferentes disciplinas de atletismo, de maneira a reforçar o meu conhecimento sobre esta modalidade e ganhar mais confiança para ultrapassar este desafio.

Particularmente, este foi um momento vivenciado com algumas dificuldades, que exigiu de mim atenção e um elevado grau de capacidade de

interpretação dos diferentes acontecimentos observados na aula. A observação e a interpretação rápida dos dados são tarefas complexas de serem realizadas, em especial se temos outras situações que nos preocupam e exigem a nossa presença.

“A avaliação diagnóstica de atletismo foi realizada no campo exterior da escola. (...). Considero este um procedimento difícil de realizar, pois temos de ter em consideração várias situações. O facto de ter de gerir o controlo da turma e a organização da aula, em conjunto com a observação e a recolha dos dados com vista à avaliação, são os elementos que tornam este momento difícil de concretizar.” (Reflexão da Aula nº4 e 5)

As dificuldades foram mais sentidas na avaliação das modalidades individuais, nomeadamente no atletismo e ginástica. Estas como me obrigaram a uma maior organização e atenção nas aulas, bem como a um estudo mais aprofundado das componentes técnicas, fez com que o esforço aplicado fosse mais elevado em comparação com as modalidades coletivas onde me encontro mais familiarizado.

A reflexão sobre a prática (traduzida em experiência) foi extremamente importante para o aumento do meu índice de confiança e melhoria das minhas capacidades. Esta evolução teve repercussão ao nível da qualidade do ensino, levando a proceder de forma mais justa e coerente com a realidade. As posteriores avaliações formais, diagnóstica e sumativas, foram mais bem conseguidas, o que demonstra a importância da componente prática na otimização das competências do docente.

A capacidade de observação e supervisão não são exclusivos da avaliação. São apenas dois dos vários fragmentos que compõem o processo de ensino. O professor durante a aula é chamado a toda a hora a resolver situações que exigem uma solução imediata. Quando um “aluno tem um comportamento menos apropriado”, ou “teve uma entorse ao apoiar o pé no lançamento na passada”, ou mesmo quando “a meio da aula começa a chover, fazendo com que a aula fique condicionada”, cabe ao professor a

responsabilidade de atuar em conformidade com a situação, através da avaliação e interpretação da informação que lhe é chegada, a resolução dos problemas. Na avaliação esta capacidade tem de estar bem otimizada para uma correta e justa recolha da informação que será necessária para atribuição dos resultados dos alunos. É nesse “jogo de equilíbrio” que o professor de Educação Física encontra os mecanismos necessários que o ajudam a resolver os dilemas típicos da profissão.

Na presente avaliação sumativa (basquetebol), ainda me deparei com os problemas relativos à avaliação. Este é um processo que tem de ser feito com grande atenção e os conteúdos a serem avaliados têm de estar dominados. Ma apesar de estar atento e dominar os conteúdos de basquetebol, foi complicado a sua concretização porque é necessário uma grande capacidade de observação. (Reflexão da Aula nº 24)

A avaliação formativa acompanha o docente ao longo de todo o seu percurso, permitindo ajustar a sua prática às situações que vão surgindo, visando a otimização do processo de ensino e aprendizagem. Esta é uma prática informal que realizei ao longo do ano letivo, sob a forma de observação direta e das reflexões escritas efetuadas depois das aulas. Foi esta operação que me obrigou a analisar constantemente a minha atividade, avaliando os comportamentos e procedimentos pedagógicos adotados nas aulas. Um aspeto positivo deste tipo de avaliação, é que permite identificar e corrigir pontualmente os alunos, dando a conhecer aos mesmos as suas limitações e os seus pontos fortes, dados importantes para a sua evolução. A informação recolhida, durante a avaliação formativa, permitiu uma maior eficiência durante a avaliação sumativa, dando argumentos sólidos que me ajudaram e apoiaram a minha decisão na difícil tarefa de atribuição de classificação dos alunos.

A avaliação sumativa é uma situação formal que se realiza no final de cada unidade didática. Esta avaliação fornece dados relativos ao nível de aprendizagem e respetiva evolução dos alunos, demonstrando ainda se foram ou não capazes de alcançar os objetivos propostos. Completando, este é um

importante instrumento que permite ao docente verificar, não só se os alunos conseguiram atingir a metas previstas, como também avaliar o seu próprio processo de ensino.

Como na avaliação diagnóstica, o instrumento avaliativo utilizado nas avaliações sumativas foram fichas de verificação com escala de 0 a 3. A avaliação sumativa de basquetebol foi a única exceção, onde utilizei uma ficha de verificação com escala de 0 a 5, mas devido às dificuldades que esta apresentou, tanto no seu desenvolvimento como na sua operacionalização, resolvi retornar à escala de 0 a 3. Estas dificuldades foram devidas essencialmente ao nível da seleção dos critérios de avaliação, especialmente na relação que estes estabeleciam entre si. Durante a avaliação, tive dificuldades porque o número de critérios presentes na ficha de verificação foi elevado, tornando difícil a sua operacionalização.

A avaliação não se centra exclusivamente nas capacidades e habilidades motoras dos alunos. Existe também um importante fator cultural, bem como conceitos psicossociais e fisiológicos (eu colocava 'conceitos teóricos') relativos à condição física que precisam de ser avaliados. Neste sentido, os elementos do NE, num esforço conjunto, criaram um teste escrito para cada período, com um peso de 10% na nota final do período. A Educação Física possui uma dimensão interdisciplinar que não deve ser limitada às capacidades e habilidades motoras, os alunos também têm de ser avaliados ao nível dos seus conhecimentos sobre a disciplina, respeitando e valorizando a mesma.

O objetivo final de todo o processo avaliativo é a classificação dos alunos, com vista à atribuição de uma nota que represente todo o trabalho desenvolvido por estes nas aulas. Esta revelou ser uma tarefa difícil de executar, onde tentei ser o mais justo e coerente possível, tendo em conta as informações recolhidas sobre os alunos. No final, a prestação dos alunos tem de ser traduzida em um número, devendo por isso estar em concordância com a realidade e permitindo a diferenciação de resultados.

4.1.4.2. Bateria de Testes *Fitnessgram*®

A bateria de testes *Fitnessgram*® foi o instrumento adotado pela escola básica Júlio Dinis - Grijó para avaliar o nível de condição física, contemplado no programa de Educação Física. Entre os testes que fazem parte do *Fitnessgram*®, ficou definido, entre os elementos de grupo de Educação Física da escola, a operacionalização dos seguintes testes: corrida vaivém, abdominais, extensão de braços, senta e alcança e a medição do Índice de Massa Corporal (IMC). No 1º período, esta bateria de testes foi utilizada na avaliação diagnóstica dos alunos, com o objetivo de avaliar o nível de físico dos mesmos. Os resultados desses testes também foram utilizados na atribuição da nota final do período. Na minha opinião, os resultados dos testes do *Fitnessgram*® do início do ano letivo não deveriam constar na avaliação final dos alunos no 1º período, pelo facto de não exprimirem o trabalho e evolução dos mesmos. Neste sentido, estes resultados só deveriam ser utilizados como ponto de partida para a sua atividade do docente ou para serem comparados com valores provenientes de uma segunda avaliação realizada no final do período, situação que não aconteceu. No final do 2º e 3º período, a mesma bateria de testes foi utilizada para avaliar a evolução física, valores que constaram na avaliação final dos respetivos períodos.

No fim de cada período, a condição física representou 10% do valor total da nota final dos alunos, tornando esta numa variável importante e que não deve ser desconsiderada nas aulas. Os resultados relativos à condição física indicam que os meus alunos registaram uma evolução positiva e crescente ao longo do ano letivo. Ao comparar os valores do 1º período com os do 3º período, registei mudanças significativas no IMC, alterações provocadas essencialmente pelo crescimento somático dos alunos durante o ano letivo. Relativamente à aptidão aeróbica, força e resistência abdominal, força superior e flexibilidade dos membros inferiores, os meus alunos melhoraram satisfatoriamente ao longo deste percurso, facto que se deve ao trabalho cardiovascular efetuado no início das aulas, bem como ao desenvolvimento das capacidades condicionais realizadas aquando da lecionação das modalidades de ginástica e de voleibol, no 2º e 3º período respetivamente. A melhoria da condição física é um objetivo da Educação Física, em especial nos tempos atuais, onde é possível encontrar casos preocupantes de défice físico

entre as crianças e jovens. Esta situação foi observada não só na minha turma como em toda a escola, levando mesmo à criação de um programa de intervenção, por parte do NE, para combater este problema.

Considero a operacionalização destes testes, um tema controverso, pelo facto dos meus alunos se encontrarem numa fase de transição para a adolescência. As mudanças pelas quais estão a passar são rápidas e significativas que me levam a questionar a validade dos resultados destes testes. Neste sentido, penso ser pertinente a realização destes testes na avaliação diagnóstica, mas a nível da avaliação do desenvolvimento da aptidão física, penso que seja subjetivo, por não considerarem o crescimento e a maturação dos alunos.

4.2. Participação na Escola e Relação com a Comunidade

O envolvimento do professor na escola não se deve resumir à relação que estabelece com as suas turmas. O professor deve preocupar-se em conhecer o seu local de trabalho, procurando a integração na comunidade escolar, com vista ao sucesso educativo.

Não se remetendo à sala de aula, o professor deve ser capaz de assumir diferentes funções e contribuir para a realização dos projetos educativos da escola.

Esta área de desempenho reúne todas as atividades não letivas que tiveram a minha participação.

4.2.1. Final do Primeiro Período

O 1º período terminou no dia 14 de Dezembro e para o efeito os professores de Educação Física da escola e os elementos do NE de Educação Física realizaram um conjunto de atividades para marcar este dia. Torneio de futebol de 5 e torneio de ténis de mesa foram as atividades pensadas e planeadas.

Conseguimos colocar em prática o torneio de ténis de mesa com sucesso. No entanto, não foi possível realizar o de futebol devido a más condições climatéricas.

O ténis de mesa é uma modalidade muito apreciada pelos alunos desta escola, tendo registado uma grande adesão, contribuindo para o êxito deste torneio. A minha experiência como atleta no ténis de mesa ajudou-me a executar corretamente as várias funções que assumi ao longo desta atividade.

As más condições climatéricas impossibilitaram a permanência dos alunos nos espaços exteriores da escola, levando a uma grande concentração de alunos dentro do pavilhão. Para tranquilizar os alunos, o NE teve a iniciativa de organizar pequenos jogos, entre os quais: xadrez, damas e os jogos de mimica. O resultado foi muito positivo, pois, houve muitos alunos interessados. A minha atenção deslocou-se exclusivamente para estas atividades, uma vez que, possuo conhecimentos sobre estes jogos, em especial sobre o xadrez. Notei muita curiosidade nos alunos em aprender estes jogos, tendo sido muitos os que me pediram para lhes ensinar e jogar.

Apesar das péssimas condições climatéricas, que nos levou ao cancelamento do torneio de futebol de 5, o balanço que faço é bastante positivo, tendo presenciado alunos empenhados no torneio de ténis de mesa e alunos curiosos e com vontade de aprender jogos de salão.

4.2.2. Final do Segundo Período

O 2º período terminou a 15 de Março e os professores de Educação Física da escola e o NE realizaram dois eventos desportivos, torneio de andebol e o torneio de ténis de mesa, para oficializar este dia.

Relativamente ao NE, tivemos um peso importante na conceção dos torneios, sendo-nos dado alguma autonomia para realização dos mesmos. Para tal, o NE dividiu-se em dois grupos, e juntamente com mais um colega do EP, fiquei responsável pelo torneio de ténis de mesa.

Desde o início, observamos um grande número de Interessados em participar no torneio de ténis de mesa, tanto de rapazes como raparigas. Como existia uma grande diferença técnica entre os alunos, dividimos a competição por ciclos para equilibrar os jogos. A minha função neste torneio consistia em organizar os jogos, explicando o funcionamento e as regras do torneio aos alunos.

O balanço que faço sobre o torneio é muito positivo, tendo sido registado um número *record* de participantes. Pela primeira vez, foi organizado uma competição do género feminino, sendo registado um grande número de alunas interessadas por esta modalidade. Apesar de não conhecerem as regras e possuírem limitações técnicas, as participantes apresentaram-se com uma grande vontade aprender e praticar esta modalidade.

Esta escola possui boas condições para a prática de ténis de mesa, sendo muito apreciada pelos alunos. Desta forma, considero pertinente em incluir esta modalidade no Desporto Escolar (DE), com vista à promoção do desporto nesta escola.

4.2.3. Desporto Escolar

O DE surge no âmbito das atividades extracurriculares como uma oportunidade para a prática da atividade física e desportiva para todos os alunos. Os alunos têm a possibilidade de pertencer aos grupos, equipas ou centro de formação existentes na escola e participar nas respetivas competições, que decorrem durante o ano letivo. O seu contributo vai ainda ao encontro das necessidades escolares dos alunos, no combate ao abandono escolar, de forma a promover a integração e participação dos alunos nas atividades da escola.

Na primeira reunião do NE com o PC, um dos temas debatidos foi sobre o DE. Na escola básica Júlio Dinis – Grijó as modalidades que fazem parte do DE são: esgrima, ginástica acrobática, ginástica de grupo, futebol de 5 feminino e futebol de 5 masculino.

Nessa reunião, ficou esclarecido que os elementos do NE auxiliariam os professores de Educação Física da escola durante os treinos e competições. A reunião terminou com a atribuição das modalidades que integram o DE pelos elementos do NE. Durante a discussão, foram-me atribuídas as modalidades: ginástica acrobática e de grupo. Este trabalho foi desenvolvido em parceria com um elementos do NE e uma professora de Educação Física da escola.

Os treinos foram realizados às terças, quartas e sextas-feiras, num total de sete horas semanais, ocupado uma grande parte do meu tempo durante o EP. No que diz respeito aos objetivos, destaco os bons resultados nas

competições e a formação de atletas com vista à continuidade da ginástica acrobática/grupo na escola como os elementos centrais neste projeto.

Ao longo deste caminho, deparamo-nos com obstáculos que dificultaram o nosso trabalho e a realização dos nossos objetivos. No início, a nossa principal dificuldade, foi no recrutamento de alunos para a modalidade, situação que foi resolvida através da distribuição de cartazes informativos pela escola e comunicados nas aulas de Educação Física.

Ao longo do ano letivo, fomos confrontados com problemas de assiduidade e de pontualidade, que nos obrigaram, mais que uma vez, a reunir todo o grupo de trabalho e discutir com os alunos os prejuízos resultantes das ausências e atrasos dos mesmos. Nessas reuniões, eu e as minhas colegas apelámos à seriedade e à responsabilidade dos alunos, consciencializando-os que estavam num grupo e quando havia um incumprimento por parte de um elemento, todo o grupo saía prejudicado. O DE não pode ser visto como uma simples forma de ocupação dos tempos livres, deve ser acima de tudo um espaço complementar à atividade escolar, no desenvolvimento das competências pessoais e sociais dos alunos.

Outro problema que tivemos de resolver foram as desistências. Os alunos com dificuldades, como não sentiam evolução, ficavam desmotivados, acabando por abandonar ou pensar em desistir do DE. Desta forma, tive a necessidade de repensar sobre a minha prática, procurando novas estratégias que me ajudassem a melhorar as competências técnicas dos alunos, motivando-os. Os alunos têm de sentir que estão a evoluir e a crescer, caso contrário, vão perder a motivação, acabando por desistir. A diferenciação pedagógica foi fundamental para a melhoria das aprendizagens. Como o nível entre os alunos era muito distinto, a formação de grupos heterogéneos revelou-se uma aposta acertada. Estes foram formados de acordo com as suas dificuldades, tendo trabalhado e melhorado as suas limitações, fazendo-os sentir que estavam a melhorar, levando-os a continuar. Também tive a necessidade de investir nos meus conhecimentos, procedendo ao estudo de novas situações e progressões de aprendizagem, de forma a ajustar e encontrar exercícios que correspondessem melhor às características e necessidades dos alunos.

Os encontros dos grupos de ginástica acrobática/grupo foram realizados no Colégio de Gaia, escola básica e Secundária do Cerco e escola secundária Almeida Garrett. Utilizamos estes encontros para motivar os alunos, criando objetivos comuns a todos, de forma a garantir a continuidade e o empenho dos mesmos.

Após as competições, muitos alunos pensaram em desistir porque não tinham um objetivo que os motivasse a continuar no DE. Para contornar este problema, durante um treino, incentivamos os alunos com uma apresentação a ser realizada na Festa do Agrupamento no dia 01 de Junho. Esta estratégia resultou positivamente, tendo verificado a permanência dos alunos na ginástica acrobática/grupos.

O trabalho desenvolvido permitiu construir um grupo forte e coeso com vista à continuidade da ginástica acrobática/grupo como modalidade do DE da escola básica Júlio Dinis - Grijó.

4.2.4. Corta-mato

O Corta-mato da escola básica Júlio Dinis - Grijó foi realizado no final do primeiro período e teve como organizadores os professores de Educação Física da escola em colaboração com o NE de Educação Física. Este é um evento realizado todos os anos pela escola, sendo um acontecimento que envolve uma forte tradição e festividade. Esta foi a primeira atividade que teve o meu apoio no âmbito do EP.

Durante o 1º período, o início das minhas aulas foram dedicadas à preparação dos meus alunos para este evento. Como é uma atividade de participação não obrigatória, no início do 1º período, pensei que os meus alunos não iriam reagir bem ao facto das aulas começarem sempre com corrida contínua. Essa preocupação foi desaparecendo ao longo das aulas, tendo registado uma boa resposta por parte dos alunos, encontrando-os, no geral, motivados e concentrados durante as aulas. Para melhorar o seu desempenho, fui aumentando progressivamente a duração do exercício, sendo visível o empenho e a capacidade de superação que emprestavam ao exercício, importantes para o desenvolvimento das suas capacidades volitivas. No final,

fico satisfeito com o resultado desenvolvido nestas aulas, verificando uma forte adesão e participação dos meus alunos nesta prova.

“Com vista ao Corta-mato, a parte inicial da aula começou com corrida contínua. O exercício teve a duração de 8 minutos, tendo encontrado os alunos empenhados e motivados.” (Reflexão da Aula nº12 e 13)

No que diz respeito, assumi várias e diferentes tarefas no corta mato da escola. Fiquei responsável, conjuntamente com o professor Francisco Neves, pela delimitação do percurso da prova e pela colocação da música, tarefa partilhada com dois alunos. Uma função que nunca tinha realizado e me deu muito prazer em fazer, foi na entrega das medalhas, na apresentação dos vencedores desta edição do corta mato.

A organização do corta mato poderia ter corrido melhor se tivesse existido um maior investimento na preparação e no planeamento desta prova. A estrutura desta prova ficou limitada porque os organizadores limitaram-se a reproduzir os modelos anteriores, não existindo grandes inovações. Como esta foi um reflexo das anteriores edições, partiu-se do princípio que os papéis e as tarefas já estavam atribuídas, o que gerou alguma confusão. A falta de comunicação entre os professores de Educação Física levou a uma indefinição de tarefas, bem como a atribuição de responsabilidades. Neste sentido, considero que um planeamento cuidadoso e a boa comunicação entre os envolvidos são fatores importantes para a concretização deste tipo de projetos.

O balanço que faço desta atividade é positivo, pois registou-se uma grande adesão e participação dos alunos nesta edição do corta mato, comparativamente a anos anteriores. A participação dos alunos na organização desta prova foi bem conseguida, tendo estes cumprido e realizado com sucesso as tarefas que lhes foram atribuídas. Pela primeira vez, nesta escola, alunos de etnia cigana participaram no corta mato, que por si só já é uma pequena vitória na integração e inclusão social. Este ano também ficou marcado pela primeira participação de alunos desta escola no corta mato regional, realizado na Povoia de Varzim, e que pude presenciar e acompanhar.

4.2.5. Ação de Sensibilização sobre Segurança nas Praias e Piscinas

A Ação de Sensibilização sobre Segurança nas Praias e Piscinas foi o primeiro evento idealizado e organizado, pelo NE de Educação Física. A ideia para este projeto surge como consequência da minha experiência enquanto nadador salvador. Ao longo dos anos anos que desempenhei esta função, fiquei mais sensibilizado e atento para os acidentes que aconteciam, dentro e fora da época banhar, procurando saber as razões e o contexto em que tais situações aconteciam. No desempenho desta atividade, a prevenção foi sempre o melhor instrumento de salvamento, antevendo e antecipando eventuais situações de perigos que poderiam acontecer. Sendo a morte por afogamento, a segunda maior causa de morte em crianças com idades compreendidas entre os 0 e os 14 anos e à grande proximidade desta escola com o mar, achei pertinente propor aos restantes elementos do NE um projeto para sensibilizar a comunidade escolar para esses perigos. Neste sentido, o NE considerou conveniente o desenvolvimento de um projeto que respondesse às questões anteriormente descritas, dando assim origem à Ação de Sensibilização sobre Segurança nas Praias e Piscinas.

Este foi, sem dúvida, o evento que mais trabalho e investimento exigiu ao NE, pelas dificuldades logísticas, instituições envolvidas, promoção, recursos materiais e humanos requeridos pelo projeto.

Para o desenvolvimento deste grande empreendimento, foi fundamental o apoio fornecido pela Associação Humanitária Bombeiros Voluntários de Espinho e pela Associação de Nadadores Salvadores de Espinho (Safetynor). Sem o auxílio destas duas entidades, a realização deste projeto ficaria limitada, e com esta ajuda este adquiriu uma maior projeção e credibilidade.

O evento foi realizado no dia 27 de Abril no campo exterior da escola. Este foi composto por várias estações que focaram diferentes temas sobre a segurança nas praias e piscinas. As atividades foram estruturadas da seguinte forma: 1ª Estação - Visualização de vídeos de salvamento, nas praias, piscinas e rios. A apresentação será feita por um formador e procurará evidenciar a importância do papel do nadador salvado; 2ª Estação – Posto de Praia. (com todo o material que lhe está associado); 3ª Estação – Suporte Básico de Vida,

com o material necessário para a sua realização, acompanhado com uma explicação e exemplificação da sua utilização; 4ª Estação – Regras de Segurança e de Higiene, nas praias, piscinas e rios, e enunciar os perigos da exposição solar e o uso de protetor; 5ª Estação – Bandeira Azul e os pré-requisitos associados à sua atribuição. Apesar do forte vento sentido durante o evento, que fez com que as tendas de algumas das estações partissem e uma das barracas do posto de praia se desmontasse, nas várias estações não foram registados nenhum incidente, tendo verificado interesse e curiosidade por parte dos participantes sobre os temas que aqui foram debatidos.

Dentro da escola foi ainda realizada uma palestra, sobre esta temática, ministrada por um elemento da Associação Humanitária Bombeiros Voluntários de Espinho e outro da Safetynor. Para a palestra estava previsto a apresentação de alguns vídeos sobre os meios e técnicas de salvamento mas devido a uma falha, estes vídeos não puderam ser exibidos, sendo necessário recorrer a vídeos de uma página de *internet* para que a apresentação continuasse como planeado.

Paralelamente à ação de sensibilização, o NE teve a ideia de realizar um concurso de desenho sobre a temática “segurança nas praias e piscinas”, articulando este evento com a disciplina de Educação Visual, valorizando o papel da interdisciplinaridade no desenvolvimento dos alunos. Para o efeito, o apoio de um dos professores de Educação Visual revelou-se fundamental para a concretização desta ideia, sendo o único professor desta disciplina que se preocupou e disponibilizou em nos ajudar. Este concurso teve um grande número de participantes, tendo inclusive observado muitos alunos a desenharem durante os próprios intervalos. No evento, todos os desenhos foram expostos e no final foram selecionados os três melhores desenhos, tarefa atribuída ao já referido professor de Educação Visual.

A promoção do evento foi uma das tarefas que nos obrigou a uma maior atenção e dedicação durante o desenvolvimento deste projeto. Em anos anteriores, as atividades escolares tiveram uma fraca participação da comunidade escolar e local, experiência partilhada e contada pelo PC. Desta forma, este foi um desafio para o NE, que nos levou a investir na promoção, através da exibição de um vídeo promocional na televisão do átrio escola, na

elaboração de convites para os professores e alunos, na distribuição de pósteres pela escola e freguesia de Grijó, na divulgação do evento no *site* da escola e no *Facebook* e no anúncio constante do evento durante as aulas. No final, todo o trabalho desenvolvido ao nível da promoção alcançou resultados muito positivos, tendo registado uma média de 140 participantes nesta ação de sensibilização.

A prevenção é o caminho a seguir para evitar que determinadas situações e acidentes aconteçam. Neste sentido, julgo que a escola desempenha um papel capital neste processo, porque a prevenção é acima de tudo uma forma de consciencialização, alcançada através da educação e formação, tarefa não só da responsabilidade da família, como também da própria escola.

4.2.6. Ação de Sensibilização sobre Atividade Física Nutrição e Higiene

A Ação de Sensibilização sobre Atividade Física Nutrição e Higiene foi o segundo evento organizado pelo NE de Educação Física e foi realizado no dia 11 de Maio. Para o efeito, o NE entrou em contacto com o Centro de Saúde de Grijó, que nos informou que os Agrupamentos de Centros de Saúde de Gaia e de Espinho/Gaia (ACES Espinho/Gaia) tinham os recursos que estávamos à procura para o desenvolvimento deste projeto. Através dos Agrupamentos de Centros de Saúde (ACES) de Gaia e de Espinho/Gaia, conseguimos o apoio e à ajuda de uma enfermeira que se disponibilizou a organizar e dirigir a palestra sobre a atividade física nutrição e higiene, preocupando-se em articular estes assuntos com o contexto atual de crise em que se encontra Portugal. As questões debatidas na apresentação foram muito pertinentes, despertando a curiosidade e a participação do público, sendo muitas as felicitações recebidas por esta iniciativa.

No final da palestra, foi realizada no pavilhão da escola uma aula de zumba, orientada por uma instrutora de *fitness* do *Moove Health Club & SPA*, Vila Real. Atualmente as aulas de zumba têm um grande número de seguidores em Portugal. Neste sentido, o NE resolveu sensibilizar os participantes para a prática de exercício físico, através de uma aula de *fitness* dinâmica e popular, sendo esta uma das razões para a grande adesão

registada nesta atividade. Outra das razões para o sucesso desta aula, foi a competência e descontração demonstrada pela instrutora de *fitness*, contribuindo para o sucesso da aula e entusiasmo dos participantes.

4.2.7. Prova de Orientação com Jogos Tradicionais

A Prova de Orientação com Jogos Tradicionais foi a última atividade projetada pelo NE de Educação Física, tendo sido realizada no dia 18 de Maio. A par desta atividade foi organizado uma unidade de rastreio, tendo como objetivo a medição do IMC, tensão arterial e o índice de glicémia.

Para a realização deste projeto foi fundamental o apoio fornecido por um dos professores de Educação Física da escola, com larga experiência em atividades desta natureza, e que ajudou o NE na organização e realização da prova de orientação. A enfermeira da ACES Espinho/Gaia, que nos ajudou na primeira atividade, também deu o seu contributo para a realização desta, dando formação aos elementos do NE e aos alunos da própria escola nas medições que estavam programados para o evento.

Á semelhança do que aconteceu nas duas primeiras atividades organizadas pelo NE de Educação Física, esta teve um grande número de participantes, tendo sido registado treze equipas de quatro elementos na Prova de Orientação com Jogos Tradicionais.

Durante a prova fiquei responsável por um dos postos de controlo e pela corrida dos sacos. Para mim, esta foi uma experiência curiosa porque o posto de controlo em que me encontrava ficava situado no meio de um monte, encontrando-me desta forma isolado e alheado dos acontecimentos do próprio evento. A informação que me ia chegando provinha dos elementos das equipas quando passavam pelo meu posto de controlo, sendo muito os feedbacks positivos recebidos sobre a prova.

Após término da prova, as equipas dirigiram-se para o anfiteatro da escola, onde foi realizado a entrega dos prémios. O rastreio também foi realizado neste espaço, tendo verificado muita curiosidade e interesse por parte dos participantes. As medições ficaram a cargo dos alunos, com a supervisão de um professor, promovendo a participação dos alunos na organização das atividades.

Durante a realização das atividades promovidas pelo NE de Educação Física, a adesão por parte dos professores da escola foi muito pequena. Infelizmente, esta foi uma realidade observada, não só nas nossas atividades, como nas dos outros departamentos e da própria escola. Seguindo este raciocínio, pergunto como um professor pode pedir a um aluno para ir a um determinado evento, se o próprio professor falta às atividades organizadas pela escola. Os professores, acima de tudo, devem ser um exemplo para os alunos, sendo portanto fundamental a sua presença nas atividades para a promoção e projeção das mesmas.

4.2.8. Programa Viver Saudável

O Programa Viver Saudável nasceu com o propósito de combater o alto índice de obesidade apresentado pelos alunos da escola. Foi através da medição, realizada no 1º período, ao IMC que o NE de Educação Física se deparou com esta realidade. Segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS), a obesidade é caracterizada pelo excesso de gordura corporal acumulada, tornando-se conseqüentemente um grave problema epidemiológico, responsável diretamente por um elevado número de patologias. A obesidade é ainda considerada uma doença crónica, com prevalência nos países mais desenvolvidos e que afeta homens e mulheres de todas as raças e de todas as faixas etárias. Sendo esta uma doença que afeta milhares de pessoas em todo mundo, a OMS considerou como a epidemia global do século XXI. Tendo em conta o grande aumento do número de obesos, deve-se ter especial cuidado quando se fala em obesidade nas crianças e nos jovens. Isto deve-se ao facto de uma criança obesa ter maior probabilidade de tornar-se um adulto obeso. Seguindo este raciocínio, quanto maior a idade da criança maior os riscos de se tornar um adulto obeso. Em Portugal os números relativos a crianças e jovens obesos é preocupante. Segundo um inquérito da responsabilidade do *Health Behaviour in School-aged Children* (2002), em colaboração com a Organização Mundial de Saúde, abrangendo cerca de 200 mil jovens, Portugal é um dos países com maior percentagem de crianças e jovem com problemas de excesso de peso ou que sofrem de obesidade. No *ranking* divulgado, em 39 estados europeus e da

América do Norte, o país aparece na quinta posição, quando analisados os alunos de 11 anos; em quarto lugar quando analisados os alunos de 13 anos; e em sexto lugar, alunos na faixa etária dos 15 anos de idade.

Sendo este um grave problema social, eu e os meus colegas do NE tivemos a iniciativa de criar um projeto de intervenção, com vista ao combate à obesidade e à promoção de um estilo de vida ativo. Para o efeito, foram identificados os alunos que sofriam de excesso de peso e elaborado uma ficha pedindo a autorização dos encarregados de educação e informando os mesmos sobre o objetivo do programa, sensibilizando-os para os problemas da obesidade e os prejuízos que esta poderia causar aos seus filhos. O Programa Viver Saudável esteve em atividade durante todo o ano letivo. As sessões de treino eram realizadas durante a semana, de terça à sexta-feira, ao final da tarde e sob orientação dos professores estagiários. Cada um dos elementos do NE ficou responsável por uma sessão, ficando a sessão de sexta-feira a meu cargo.

Nas minhas sessões, tive a preocupação em realizar o meu trabalho num ambiente descontraído, aprazível e confortável para os alunos, através de atividades lúdicas e atrativas para os mesmos, sem nunca esquecer os objetivos do programa.

As minhas sessões tiveram em média três alunos, cenário idêntico observado nas sessões dos restantes elementos do NE. Este projeto não teve o sucesso pretendido, devido ao desinteresse e fraca adesão por parte dos alunos, responsabilidade partilhada com os próprios encarregados de educação, que não autorizaram os seus filhos a fazerem parte deste programa. Outro fator, para o seu insucesso, deve-se a uma falha na comunicação e na divulgação, centrada exclusivamente nos problemas resultantes da obesidade. A estratégia adotada pelo NE, ao focar essencialmente os benefícios do exercício físico na saúde dos alunos, não seduziu e cativou os mesmos a participarem no programa. A política de promoção não deveria ter menosprezado a componente lúdica e social destas sessões, que são o principal foco de interesse para os alunos. Deveria se ter valorizado, acima de tudo, a natureza desportiva do programa, importantes para o desenvolvimento

das competências sociais e interpessoais das mesmas, com vista a alcançar objetivos inicialmente delineados.

É de destacar que um desses alunos fazia parte da minha turma e por não realizar as aulas de Educação Física, teve muitas faltas de material no 1º período. Estas sessões permitiram-me conhecer melhor este aluno e as razões que o levaram a não fazer as minhas. Ao descobrir os motivos que o levaram a agir daquele modo, pude atuar em conformidade, fazendo com que no 2º e 3º período, este alcançasse um bom índice de desempenho e participação nas minhas aulas.

Tendo em conta o que já foi abordado é pertinente realçar a importância da atividade física no processo de controlo de peso e de uma superior qualidade de vida. A atividade física é entendida como qualquer movimento que é produzido pelo nosso corpo, através dos músculos esqueléticos, levando ao consumo de energia superior aos que se gastam em repouso (*Caspersen*, 1985. Segundo a OMS, a atividade física regular diminui a taxa de mortalidade por doenças sexualmente não transmissíveis e é fundamental na prevenção de comportamentos de risco. Portanto, a atividade física tem um papel de relevo na regulação da gordura corporal, promovendo o bem-estar físico, psicológico e social, importantes fatores para desenvolvimento do ser humano. Considerando a formação um importante instrumento de prevenção e melhoria da saúde da população, desempenhado a Educação Física um importante papel no combate a estes problemas, para a melhoria da qualidade de vida das pessoas.

4.2.9. Festa do Agrupamento

A Festa do Agrupamento é um evento que se realiza todos os anos na escola básica Júlio Dinis – Grijó e que envolve todas as escolas pertencentes ao agrupamento Vertical de Escolas Júlio Dinis. Este evento permite às escolas do agrupamento apresentar à comunidade o trabalho que desenvolveram ao longo de todo ano letivo.

O evento foi realizado em junho, num sábado à tarde, o que algumas condicionantes provocadas pelo forte calor que se fez sentir durante todo o

evento. As atividades deveriam se ter realizado de manhã, diminuindo os riscos provocados pela exposição solar em horas que não são aconselháveis para a saúde das pessoas.

Durante a atividade, observei que o recinto reservado à atuação dos grupos estava aberto a todas as pessoas, gerando alguma confusão e desordem. Neste espaço, só deveria ter sido permitido a circulação das pessoas que estavam envolvidas na organização e dos elementos dos grupos que iam atuar no recinto, facilitando assim o trabalho dos organizadores.

Como é uma atividade que se destina à exposição do trabalho desenvolvido pela escola, todos os departamentos dever-se-iam ter feito representar, de forma a mostrar ao público todo o seu trabalho. Como já é hábito, o subdepartamento de Educação Física foi o que registou mais atividades, reforçando a importância desta disciplina na comunidade escolar.

Neste evento houve grupos que apresentaram atividades com 25 minutos, o que não beneficiou o espetáculo. O tempo de apresentação de cada grupo deveria estar compreendido entre os 5 a 10 minutos, evitando apresentações longas e exaustivas para o público, dando também oportunidade a outros grupos de se apresentarem perante a escola.

Este ano, os elementos do NE de Educação Física tiveram uma presença muito forte na organização e realização deste acontecimento anual, nomeadamente na programação, promoção, gestão da música e das apresentações. No evento, fiquei responsável pela gestão dos grupos e suas apresentações, tarefa partilhada com os restantes elementos do EP. Esta tarefa foi realizada com sucesso, tendo sido respeitado criteriosamente o programa.

A nossa participação, na organização da Festa do Agrupamento, deve-se sobretudo ao sucesso alcançado pelas atividades por nós organizadas, que mereceram o elogio e o respeito da direção da escola. No final deste evento, o diretor da escola, no seu discurso, dedicou algumas palavras aos elementos do NE de Educação Física, recordando o bom trabalho por nós desenvolvido ao longo de o ano letivo.

4.3. Desenvolvimento Profissional

Ser professor é uma construção contínua, que implica uma constante procura e renovação de saberes e competências, com vista à melhoria do desempenho do professor, garantindo o sucesso nos domínios do ensino e da aprendizagem. Portanto, este não é um percurso que termina com a nossa formação académica, mas sim, um caminho que nos obriga a uma permanente atualização, adaptação e transformação.

Esta área é composta pelas experiências que enriqueceram a minha formação e permitiram o desenvolvimento das minhas capacidades, contribuindo para o meu crescimento enquanto profissional da Educação Física.

4.3.1. A importância da Reflexão para a Melhoria da Prática

O EP representa um ponto de viragem na vida do professor estagiário. É nesta fase que se dá o salto de estudante para professor, permitindo ao mesmo colocar em prática os conhecimentos adquiridos ao longo dos anos de formação. O EP consiste numa prática de ensino orientado, que promove o espírito crítico e reflexivo do docente, desenvolvendo um conjunto de características importantes para o futuro. Esta experiência permitirá ao professor estagiário pintar um quadro mais próximo da realidade, minimizando as dificuldades iniciais sentidas nos primeiros anos de atividade profissional.

A construção de um pensamento reflexivo é fundamental para o desenvolvimento da capacidade de intervenção do docente. Esta é uma forma de agir, que permite ao mesmo ter um papel ativo na sua formação e na construção da sua identidade profissional. O professor reflexivo possui uma atitude crítica sobre a sua própria prática, de forma analisar e melhorar os seus procedimentos de atuação, com vista ao sucesso educativo. “A prática, ao ser problematizada, desencadeia a ação reflexiva, procurando soluções lógicas para os problemas que a própria prática levanta sendo importante que estes sejam resolvidos. Isto exige dos professores muita intuição, mas também muito comprometimento emotivo e, de certo modo apaixonado” (Albuquerque, Graça, Carlos Januário, 2005, p. 18).

A resolução dos problemas que surgem ao longo da docência obriga ao profissional da Educação a efetuar uma introspeção sobre a natureza destes.

Esta linha de pensamento permite ao docente agir em conformidade com a realidade, através das experiências e conhecimentos que vem adquirindo ao longo dos anos, no sentido de encontrar as respostas para os problemas. Como já referia Dewey (1938, p. 86) “ninguém é capaz de refletir em alguma coisa sem experiência e informação sobre ela”, evidenciando a importância da experiência e dos conhecimentos na melhoria da prática profissional.

De acordo com Alarcão (1996 p. 13), o profissional da educação deve ser “uma pessoa que, nas situações profissionais, tantas vezes incertas e imprevistas, atua de forma inteligente e flexível, situada e reativa”. Como o trabalho do professor não se resume à sala de aula, todos os procedimentos pedagógicos levados a cabo são importantes para a concretização dos objetivos educativos. Neste sentido, a reflexão deve incidir sobre todos estes procedimentos, de acordo com as vivências do docente, adaptando as suas práticas às exigências atuais. A formação do professor consiste numa análise continuada sobre o papel do professor e suas funções. Portanto, é imperioso que o docente desenvolva as suas capacidades de adaptação, “produto de uma mistura integrada de ciência e arte, caracterizada por uma sensibilidade de artista aos índices, manifestos ou implícitos, na situação em presença” (Alarcão, 1996 p. 13).

Revendo as minhas reflexões, verifico que no início do 1º período, estas se limitavam à descrição dos acontecimentos vivenciados, existindo poucas referências aos pontos fortes e aos problemas que surgiram nas aulas. Após a identificação dos problemas, também não refletia sobre possíveis formas de os contornar, condicionando a minha prática. À medida que fui ganhando mais experiência, as minhas reflexões melhoraram significativamente, ficando estruturalmente mais robustas e completas. As situações mais relevantes da aula ficaram melhor evidenciadas nas reflexões, bem como as soluções encontradas para melhorar as situações de aprendizagem e resolver os problemas identificados.

Toda a prática deve ser problematizada, de forma a ser possível encontrar respostas para os problemas que a própria prática levanta. Neste sentido, considero que a reflexão é parte integrante do processo de ensino. O docente deve apostar no desenvolvimento de uma postura crítica e reflexiva,

questionando e avaliando constantemente a sua atividade, sobre uma estrutura de saberes sólida, com vista ao seu crescimento profissional.

A construção do pensamento reflexivo é determinante para o desenvolvimento e crescimento do docente. É necessário que nos hábitos do profissional da educação esteja incluída a reflexão sobre a prática (antes, durante e depois do ato pedagógico), numa perspectiva de desenvolvimento contínuo e permanente.

O EP promove o desenvolvimento do espírito crítico do professor estagiário, com vista à melhoria das competências do futuro profissional de Educação Física. Nesta perspectiva, a reflexão crítica sobre a prática é um requisito indispensável para o desenvolvimento da mesma.

Ao longo do ano letivo, todas as aulas foram precedidas de uma reflexão, condição obrigatória e fundamental para melhoria da minha atuação e intervenções pedagógicas. Este foi um procedimento que me permitiu ter um papel ativo na minha formação, fator preponderante na definição da minha identidade e perfil de atuação.

O docente deve apostar no desenvolvimento de uma postura crítica e reflexiva, questionando e avaliando constantemente a sua atividade, sobre uma estrutura de saberes sólida, com vista ao seu crescimento profissional.

4.3.2. Aulas Observadas e Observações das Aulas

As aulas observadas e as observações das aulas desempenharam um papel preponderante na realização do Estágio Profissional. Estas formaram um conjunto de momentos importantes para o meu desenvolvimento, contribuindo para a melhoria do meu desempenho nas aulas.

Durante todo ano letivo, as minhas aulas estiveram sujeitas à supervisão do PC. Este foi um importante apoio na identificação das minhas potencialidades e carências, ajudando-me a otimizar e melhorar essas competências, essenciais para a realização da minha prática.

As primeiras observações realizadas pelos meus colegas às minhas aulas causaram-me alguma pressão e apreensão, pelo facto de estar a ser observado e avaliado pelos mesmos, não pensando nos benefícios que essa

situação me poderia trazer. A perspectiva que tenho das minhas aulas é diferente daquela que os meus colegas tiveram quando observaram as minhas aulas. Durante a aula, é impossível estar concentrado e atento a todas as situações, o que me impossibilita a avaliação de certos e importantes momentos. Desta forma, ao ser observado, as situações que não consegui examinar, ao serem identificadas e analisadas pelos meus colegas, fazem com que tenha a oportunidade de refletir sobre elas.

As observações realizadas pelo PO foram poucas mas de certa forma marcantes. Tenho a consciência que todas as aulas têm de ser bem pensadas e planeadas, mas considero que nestas aulas, ao ser observado pelo PO, senti a necessidade de investir e realizar um maior empreendimento na preparação das mesmas. Senti sempre alguma pressão nestas aulas, mas no final, após a reunião com o PO, estas revelaram-se muito positivas para a minha formação, permitindo-me fazer o balanço de todo o trabalho por mim desenvolvido até aquele momento.

As observações que efetuei às aulas dos meus colegas do EP revelaram-se muito produtivas. A observação destas aulas permitiu-me identificar problemas que poderiam surgir das minhas aulas, bem como, encontrar soluções para os problemas que estava a ter nas mesmas. As aulas dos meus colegas foram um pequeno reflexo das minhas. Como estávamos a passar pela mesma experiência, esta foi uma aprendizagem conjunta, que permitiu a partilha de vivências e conhecimentos.

Pela experiência e conhecimento do PC, as observações realizadas às suas aulas demonstraram ser muito ricas em vários domínios da pedagogia. Observei principalmente a aula que realizou no 3º período, na lecionação do voleibol. Ao longo destas aulas, a postura apresentada nas aulas revelou firmeza e segurança no seu perfil de atuação. Foi visível o rigor que exigia aos seus alunos na execução das habilidades motoras, os seus alunos apresentavam um bom nível nesta modalidade. A aplicação de tarefas complementares aos exercícios foi uma constante, mantendo com sucesso os alunos em atividade motora. Os seus alunos foram alvo de diferenciação pedagógica, adotando os exercícios às capacidades dos seus alunos. O controlo da turma nunca foi um problema, existindo uma relação de confiança

mútua, resultando numa maior autonomia por parte dos alunos. Os conflitos eram resolvidos com ponderação e com alguma sensibilidade, mantendo e protegendo sempre a sua autoridade.

4.3.3. Sessões de Trabalho Obrigatórias

Ao longo do ano tive que me deslocar várias vezes à FADEUP para assistir as sessões de formação realizadas, no âmbito do EP.

Estas, de carácter obrigatório, obrigaram a que estivesse presente nestas apresentações, não sendo por vezes a minha vontade, devido às preocupações e trabalho relativos às aulas e atividades que estava desenvolver na escola. O certo, é que após a chegada à FADEUP, o meu espírito anímico melhorava, tirando grande proveito, não só das sessões, como do diálogo e a troca de informações com os meus pares.

Dentro destas sessões, destaco a dos "materiais autoconstruídos", como a que mais interesse me despertou, pela utilidade que a construção destes materiais me pode trazer no futuro, caso o local onde me encontre a trabalhar, seja pobre a nível de recursos materiais. Os materiais desportivos que construímos nesta foram: pranchas/tábuas para a prática de "paladós"; tacos e bolas para a modalidade de basebol; raquetes e volantes para badmínton; e discos para o jogo do Ringo. Utilizando o que aprendemos nesta sessão, o NE da minha escola na Ação de Sensibilização sobre Segurança nas Praias e Piscinas, construí discos para entregar como prémios aos vencedores do concurso de desenho.

A observação das aulas foi uma prática constante ao longo do EP. Desta forma, a sessão subordinada à "observação como meio formativo de excelência", foi pertinente e esclarecedora, pois permitiu-me compreender melhor este procedimento e o seu contributo para a minha formação. De facto, ao longo deste EP, a observação foi um instrumento que me permitiu evoluir, pois esta é uma forma de verificar se realmente as situações que estamos a pensar resultam na prática, e só vendo se resultam ou não é que podemos realmente refletir sobre elas.

As sessões de trabalho dedicadas à temática, "Relatório de Estágio Profissional", foram importantes, pois permitiram-me esclarecer dúvidas e orientou-me no processo de desenvolvimento deste documento. Numa destas sessões foram convidadas duas ex-alunas de mestrado, que nos relataram as recompensas, as dificuldades, as certezas e as dúvidas que tiveram no seu ano de EP, experiências que estou agora a vivenciar, deixando uma mensagem de perseverança, dedicação e paciência nesta luta pela concretização deste sonho, que partilhamos: Ser Professor...

O póster sobre “aprender a ser professor” foi uma das tarefas que surgiram ao longo destes trabalhos. Foi proposto a cada NE a construção de um póster sobre esta temática, expressando os sentimentos e experiências vivenciadas durante o EP e o significado que este teve para nós. Para mim, esta foi uma tarefa difícil de realizar, por ter vivido várias e diferentes situações. Devido a esta série de experiências foi complicado realizar uma introspeção e reflexão sobre tudo o que me aconteceu e transforma-la numa só ideia, partilhando-a com os meus colegas do EP. No final, depois de debatermos as ideias, chegamos ao consenso que o EP representou um fase de aprendizagem na nossa vida e a única forma de evoluirmos é através da aprendizagem, sendo a mensagem que pretendemos transmitir com o nosso póster, “Aprender Faz Parte do Caminho”.

4.3.4. Reuniões com o Núcleo de Estágio de Educação Física

As reuniões formais do NE de Educação Física tinham lugar às terças-feiras e eram presididas pelo PC, que lançava os temas a serem discutidos durante a sessão.

Nestas reuniões foram debatidos todo o tipo de assuntos e situações que estavam diretamente ou indiretamente relacionadas com o NE, dando-nos também a conhecer o funcionamento e as particularidades da própria escola.

Relativamente ao trabalho por mim desenvolvido, estas foram importantes, pelos problemas debatidos, sobre as aulas, e as soluções encontradas para a resolução desses mesmos problemas, permitindo desempenhar com mais competência o meu papel de professor. A resolução

de problemas foi consequência do trabalho de grupo e trocas de experiência, transformando estes encontros ricos em aprendizagens.

As atividades desenvolvidas pelo NE de Educação Física ganharam forma nestas sessões, tendo sempre um forte apoio do PC, que nos encorajou e ajudou sempre a concretizar as nossas ideias.

A cumplicidade e a cooperação partilhada entre os elementos do EP e o PC foram fatores facilitadores, permitindo superar com maior sucesso as adversidades que foram aparecendo.

As reuniões informais entre os elementos do NE consistiam nos encontros não programados (como por exemplo: no corredor, bar da escola, cafés e durante os almoços) que permitiam debate e a troca ideias, importantes para a realização da nossa prática. Foram estes os momentos que ajudaram o grupo de trabalho a fomentar as suas relações, contribuindo para a coesão e amizade criada entre os elementos do grupo.

4.3.5. Reuniões com Subdepartamento de Educação Física

As reuniões com o subdepartamento de Educação Física foram poucas mas importantes para o meu crescimento, permitindo ainda conhecer e estreitar relações com os restantes professores de Educação Física. Estes já têm uma larga experiência e por isso são modelos que posso ou não a vir a seguir, deixando cada um, à sua maneira e com intensidades diferente, a sua marca.

Eram nestas reuniões que se discutiam as atividades da responsabilidade deste subdepartamento. As atividades realizadas por este subdepartamento são as que maior dinamismo dá à escola, tendo sempre muitos participantes. Nas atividades dos outros subdepartamentos, observei, infelizmente, uma parca adesão dos alunos, fruto do desinteresse dos mesmos e do pouco investimento dos professores, na promoção destas atividades. Desta forma, o trabalho do professor de Educação Física sai daqui valorizado, sendo uma dos fatores que justificam o “porquê?” da Educação Física na escola.

Estas reuniões foram importantes, pois permitiram fazer o balanço ao trabalho desenvolvido na disciplina de Educação Física ao longo dos períodos. Através desta análise, é possível identificar os pontos positivos e negativos, possibilitando no futuro melhorar o próprio ensino com base no que foi debatido.

4.3.6. Projeto de Formação Individual/Relatório de Estágio

A elaboração do Projeto de Formação Individual (PFI) foi decisiva para determinar e estabelecer os objetivos para o ano letivo nas diferentes áreas de desempenho incluídas no regulamento do EP. Este documento permitiu-me analisar, pela primeira vez, os acontecimentos mais significativos do meu percurso de vida, em particular as experiências desportivas que me influenciaram a ser professor de Educação Física. Outro tema analisado no PFI, que permitiu uma reflexão acerca do EP, foram as expectativas criadas à sua volta, onde analisei os meus receios e esperanças acerca desta nova experiência. Todos estes temas foram alvo de uma análise mais aprofundada no relatório de estágio.

O relatório de estágio também assumiu um papel importante no meu desenvolvimento pessoal. Enquanto aluno, os conhecimentos que adquiri foram essencialmente teóricos, tendo sido poucas as oportunidades que me surgiram para colocar no terreno os conhecimentos que ia adquirindo. Neste sentido, penso que as aprendizagens mais eficazes e duradouras são aquelas que encontram na prática um complemento e um apoio para a teoria.

Durante o EP, os papéis inverteram-se. Como este é baseado no processo de investigação, ação e reflexão, procurei na teoria respostas que sustentassem a minha prática e me ajudassem a resolver os problemas que iam surgindo. Este foi um dos caminhos que encontrei para ultrapassar as dificuldades que me foram aparecendo.

O relatório de estágio é o culminar de todo este processo, sendo este uma extensa reflexão sobre o EP. Ao longo deste percurso senti, inclusive, a necessidade de procurar nos dados bibliográficos existentes, respostas que

justificassem e suportassem a minha própria prática, fundindo a componente teoria com a prática.

5. Estudo de Investigação

Desenvolvimento da Coordenação Motora na Aula de Educação Física em Adolescentes com Idades Compreendidas entre os 12 e os 14 anos.

Luís Santos

Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

Resumo

A coordenação motora é fundamental para o crescimento e desenvolvimento da criança e do jovem, sendo muitos os estudos realizados sobre esta temática, valorizando a importância do domínio psicomotor na vida do ser humano. (Lopes et al., 2003). O presente estudo está assente nos princípios de aproximação à investigação-ação, em contexto escolar. O estudo possui uma dimensão qualitativa devido à análise documental realizada para desenvolver o programa de exercício motora, com vista à otimização coordenativas. O número de participantes no estudo foram dezassete alunos, do 7º ano de escolaridade, da escola básica Júlio Dinis. Dos participantes, dez pertenciam ao sexo feminino e sete do sexo masculino, com uma média de idades de 12,29 anos. Dos dezassete, oito praticavam desporto e nove não praticavam, fora do contexto escolar. A participação decorreu nas aulas de Educação Física com a intervenção do próprio professor de Educação Física (investigador). Perceber o impacto de um programa de desenvolvimento da coordenação motora nas aulas de Educação Física; identificar o nível de coordenação motora inicial da turma, através da operacionalização da bateria de testes de coordenação corporal – KTK, em função da prática desportiva exterior; construir e operacionalizar um programa de desenvolvimento da coordenação motora; e analisar o impacto do programa de exercício motora no desenvolvimento da coordenação motora em crianças de idade escolar. Os resultados mostram que um programa de exercício motora tem resultados positivos no desenvolvimento da coordenação motora, em contexto escolar, independentemente dos mesmos praticarem ou não desporto fora da escola. Os valores obtidos entre o momento 1 e o momento 2 revelam melhorias significativas para o desenvolvimento coordenativo.

Palavras-chave: Coordenação Motora; Desenvolvimento Motor;
Contexto Escolar; Programa de Exercitação Motora

Abstract

Physical coordination is critical to the growth and development of children and youth and there are many studies on this topic, highlighting the importance of the psychomotor domain in human life. (Lopes et al., 2003). This study is based on the principles of approach to action research in the school context. The study has a qualitative dimension due to document analysis performed to develop the program of physical training, with an emphasis on coordination. The number of participants in the study was seventeen students, from the 7th grade of the primary school Júlio Dinis. Ten participants were female and seven male, with an average age of 12.29 years. Of the seventeen, eight did sport and nine did not practice outside the school context. Participation was held in physical education classes with the intervention of their Physical Education teacher (researcher). The aims were: realizing the impact of a program of development of physical coordination in physical education classes; identify the initial level of coordination of the class, through a set of body coordinating tests - KTK, depending on their sports activities; build and operate a program of physical coordination development; and analyze the impact of this program in the development of physical coordination in children at school age. The results show that this program has positive results in the development of physical coordination in the school context, whether or not they practice sports outside of school. The values obtained between evaluation 1 and 2 show significant improvement in the coordinative development.

KEY WORDS: Physical Coordination; Physical development; school context; Physical Training

Introdução

O conceito de coordenação motora tem sido matéria de estudo de várias áreas científicas, tais como: controlo motor, aprendizagem motora, desenvolvimento motor, biomecânica e fisiologia (Lopes et al., 2003).

Weineck (2002) refere que a coordenação motora resulta de uma ação conjunta entre o sistema central e o muscular, numa sequência de movimentos pensados e objetivos. No mesmo sentido, Gallahue e Ozmun (2005, p. 299) sublinham que “o movimento coordenado requer a integração dos sistemas, motor e sensorial, num padrão de ação harmonioso e lógico”.

Para Kiphard e Schilling (1974) a coordenação motora consiste na interação harmoniosa e económica entre os sistemas músculo-esquelético, nervoso e sensorial, com o objetivo de produzir ações cinéticas precisas e equilibradas e reações rápidas e adaptáveis às situações.

Na coordenação motora existe a influência de variáveis, biológicas e ambientais, que condicionam o seu desenvolvimento. Esta relação não se limita à interação destes fatores, é acima de tudo uma relação de transformação mútua e permanente (Keogh & Sugden, 1985).

A base que suporta toda a ação do ser humano é a relação que se estabelece entre o sistema motor, central e sensorial. É na combinação destes sistemas que se processa a construção da ação dos movimentos refletidos, coordenados e eficientes. A coordenação motora assume um papel de relevo neste processo porque o nível das capacidades coordenativas condicionam a complexidade e a qualidade do movimento (Weineck, 2002).

Capacidades coordenativas

As capacidades coordenativas são de natureza qualitativa e determinadas pelos processos de condução do sistema nervoso central, estando limitadas pelos fatores e estado da condição biológica do indivíduo (Hirtz, 1986; Weineck, 2002).

O desenvolvimento das capacidades coordenativas é condicionado pelos processos de maturação biológica, bem como pela diversidade, quantidade e qualidade das experiências motoras do indivíduo (Hirtz, 1986).

Para Weineck (2002, p. 564) as capacidades coordenativas estão “na base das faculdades de aprendizagem sensoriais-motores. Quanto mais elevado for o seu nível, mais rápida e precisa será a aprendizagem de movimentos novos ou difíceis”. O mesmo autor evidencia que o nível de coordenação motora, utilizado nos movimentos, é determinado pela exigência que se impõe às tarefas realizadas. A aprendizagem de movimentos mais complexos é mais eficaz se a coordenação motora estiver bem desenvolvida.

Hirtz (1986) considera cinco capacidades coordenativas como sendo capacidades base do processo de coordenação: orientação espacial,

diferenciação cinestésica, equilíbrio, ritmo e reação. A orientação espacial é a capacidade que permite a orientação no espaço, tendo em conta as nossas características e as do local onde nos encontramos. A diferenciação cinestésica a capacidade que permite controlar e mediar as informações provenientes dos músculos e situar o nosso corpo no espaço e no tempo. O equilíbrio é a faculdade o indivíduo tem para se manter numa determinada posição e para restaurar a mesma se esta for perturbada. A capacidade de reação é relativa à velocidade de resposta a um determinado estímulo. O ritmo é a capacidade que permite a compreensão e a interpretação das estruturas temporais e dinâmicas responsáveis pela construção do movimento. (Hirtz, 1986; Weineck, 2002).

Fatores que Influenciam a Coordenação Motora

A coordenação motora é condicionada por fatores que influenciam o seu desenvolvimento. Este é um processo que afeta o desenvolvimento motor do ser humano, desde a concepção até à sua morte. Segundo Gallahue e Ozmun (2005, p. 3) “o desenvolvimento motor é a contínua alteração no comportamento motor ao longo do ciclo da vida, proporcionada pela interação entre as necessidades da tarefa, da biologia do indivíduo e das condições do ambiente”.

Para Hollman e Hettinger (2005) a coordenação motora permite ações pensadas, através da interação do sistema nervoso central e o sistema musculoesquelético do organismo, tendo como fatores condicionantes a coordenação intramuscular e intermuscular. A coordenação intramuscular consiste recrutamento das unidades motoras responsáveis pelo nível de intensidade, tempo e velocidade de contração muscular do músculo, essenciais para o controlo neuromuscular interno. A coordenação intermuscular permite o controlo neuromuscular entre diferentes músculos para produzir uma determinada ação.

Gallahue e Ozmun (2005) referem que os fatores que condicionam o desenvolvimento motor são relativos aos fatores biológicos, ambientais e relativos à tarefa. Os autores entendem que os fatores biológicos são

alterações qualitativas registadas pelo indivíduo e determinadas pelas suas potencialidades biológicas, resistentes aos estímulos provenientes do exterior. Estes estão geneticamente descritos, seguindo uma progressão de ordem fixa, manifestando-se em ritmos variados. Os fatores ambientais são determinados pelos estímulos do exterior e afetam o desenvolvimento motor, pois este ocorre em “ambientes sociais de brincadeira, jogos, atividade física e desportivos. Portanto, é influenciado pelo ambiente cultural do indivíduo” (Gallahue & Ozmun, 2005, p 414). Os fatores relativo à tarefa remetem para os estímulos provenientes do ambiente e que influenciam o desenvolvimento e aparecimento das habilidades (Gallahue & Ozmun, 2005).

Portanto, o desenvolvimento motor é determinado pela forma como as exigências motoras específicas de uma tarefa (fatores relativos à tarefa) interagem com o indivíduo (fatores de maturação) e com o ambiente (fatores de experiencia) (Gallahue & Ozmun, 2005).

Desenvolvimento motor

O estudo do desenvolvimento motor é fundamental para o melhor entendimento da extensão da coordenação motora e o seu desenvolvimento. Neste sentido, muitos foram os autores que contribuíram com as suas teorias para a compreensão deste tema. Entre esses estudos, destaco o modelo teórico das fases do desenvolvimento motor, proposto por Gallahue e Ozmun (2005), para explicar as alterações no comportamento motor. Estes defendem que o processo de desenvolvimento motor pode ser apresentado em quatro fases, sendo estas compostas por diferentes estágios. Neste modelo, as fases que compõem o desenvolvimento motor são: fase motora reflexa; fase motora rudimentar; fase motora fundamental; e a fase motora especializada.

Para o presente estudo é essencial compreender a fase motora e os estágios da especialização. A fase motora da especialização inicia-se aos 7 anos de idade, no estágio transitório, continuando no estágio de aplicação (1 a 13 anos) e prosseguindo no estágio de utilização permanente, dos 14 anos em diante. Uma progressão bem-sucedida nos estágios desta fase depende das competências motoras adquiridas na fase motora fundamental (2 a 6 anos).

Nos estágios da especialização, verifica-se o aprimoramento dos movimentos da fase anterior, através do aprimoramento do padrão e as variações de estilo do movimento, através da melhoria das habilidades motoras: precisão, apuramento, coordenação e controlo motor. (Gallahue e Ozmun, 2005)

Weineck (1986), Hirtz e Schielke (1986), evidenciam a importância de se as idades sensíveis para aquisição das capacidades coordenativas. Estes autores reforçam a ideia que é na infância e na adolescência que se encontram os momentos mais propícias para desenvolver a coordenação motora, devido à rápida maturação do sistema nervoso central.

Insuficiência coordenativa

Ao longo da vida o ser humano é submetido a diferentes estímulos que influenciam o seu desenvolvimento. O atual estilo de vida adotado pela sociedade faz com que as crianças e jovens tenham poucas oportunidades de explorar os movimentos naturais, diminuindo o seu repertório motor.

Muitos são os termos utilizados para nominar a insuficiência coordenativa. Dispraxia, criança com dificuldade motora, disfunção motora, déficit de atenção, de controlo motor e de percepção foram algumas das nomenclaturas adotadas pelos autores para definir este conceito (Santos, Dantas, & Oliveira, 2004).

Segundo Lopes et al. (2003, p. 48), insuficiência coordenativa consiste numa “instabilidade motora geral que engloba os defeitos qualitativos da condução do movimento atribuído à interação imperfeita das estruturas funcionas subjacentes, sensoriais, nervosa, e muscular, a qual provoca uma moderada alteração qualitativa dos movimentos e produz uma diminuição leve a mediana do rendimento motor”. Os mesmos autores referem que a insuficiência de coordenação é determinada pela qualidade e o número de experiências das crianças, podendo ser desenvolvido um trabalho que contrarie esta tendência, mas só no caso de estas não derivarem de outras causas que não sejam relativas às vivências motoras das mesmas.

Este problema deve ser alvo de reflexão por parte dos profissionais de Educação Física. Os problemas relativos à coordenação motora são

originados, geralmente, pelas reduzidas experiências motoras vivenciadas pelas crianças (Lopes et al., 2003).

Para Kiphard (1976), o desenvolvimento de estudos sobre esta temática é fundamental para se poder compreender toda a extensão deste problema, com vista à conceção de programas de exercitação pedagógicos conscientes, que respeitem todas as várias fases do desenvolvimento motor.

Segundo Lopes et al. (2003, p. 48), a “insuficiência de coordenação pode e deve ser corrigida por medidas adequadas no contexto da Educação Física escolar”. Assim, a escola desempenha um papel de relevo na educação motora das crianças e dos jovens, sendo fundamental encontrar medidas corretivas e adequadas a realidade escolar.

A coordenação motora deve ser considerada como um importante elemento a ser desenvolvido na disciplina de Educação Física. O profissional desta área deve ser detentor de um conhecimento amplo e sólido sobre os fatores que influenciam o desenvolvimento da coordenação motora. Neste sentido, deve procurar promover a aquisição de novas habilidades motoras por parte dos seus alunos, através de um processo de ensino orientado e adaptado às suas necessidades, fundamentais para o sucesso educativo. As capacidades motoras são um dos objetivos transdisciplinares presentes no programa curricular de Educação Física. Uma das metas das capacidades motoras é referente ao desenvolvimento das capacidades coordenativas.

Estudos sobre a Coordenação Motora em Crianças e Adolescentes

Zaichkowsky, Zaichkowsky e Martinek (1978) estudaram o impacto de um programa de atividade física de coordenação. Participaram no estudo 299 crianças, com idades compreendidas entre os 7 a 12 anos de idade. Foi formado um grupo experimental e outro de controlo, estando o grupo experimental sujeito a uma sessão semanal de atividade física de 50 minutos. O grupo experimental teve melhores resultados que o grupo de controlo. Os resultados melhoraram com o aumento de idade dos participantes. Os resultados indicam que a participação em atividades físicas organizadas

contribui para a melhoria da coordenação em crianças de 7 a 12 anos, mesmo com apenas uma sessão semanal.

Lopes et al. (2003) realizaram um estudo ao nível da coordenação motora da população escolar (6 a 10 anos de idade), na Região Autónoma dos Açores. Os seus objetivos passaram por caracterizar o estado de desenvolvimento da coordenação motora, durante os quatro anos do 1º ciclo do ensino básico; identificar as diferenças entre as crianças do sexo masculino e feminino; e verificar se existia insuficiência de desenvolvimento coordenativo. A amostra foi composta por 3742 crianças e a avaliação à coordenação motor foi através bateria de testes KTK. Os resultados mostraram melhorias significativas, em ambos os sexos, nos quatro testes. Os rapazes revelam resultados superiores em relação às raparigas, em todas as faixas etárias e nas diferentes tarefas avaliadas. Tanto as crianças do sexo masculino como feminino, nas diferentes idades, possuem perturbações de coordenação, sendo inferiores aos valores considerados normais para esta faixa etária.

Lopes (1997) realizou um estudo de intervenção no sentido de analisar as alterações da coordenação motora em crianças em idade escolar, estando sujeitas a diferentes programas e a diferentes frequências de sessões semanais. O primeiro programa de ensino foi desenvolvido tendo em conta o programa de Educação Física oficial do 1º ciclo do ensino básico. O segundo corresponde ao programa alternativo, elaborado sob a base dos princípios desportivos. No estudo participaram 100 crianças, com 9 anos de idade, provenientes de 5 turmas do 1º ciclo do ensino básico. As crianças foram divididas em 4 grupos experimentais e um de controlo, tendo a duração de um ano escolar. A coordenação motora foi avaliada em três momentos, através da bateria de testes KTK. Os resultados mostram que o desenvolvimento dos níveis de expressão da coordenação motora foi superior nas crianças dos grupos experimentais do que no grupo de controlo. Foram verificadas diferenças significativas entre os dois programas, existindo ganhos superiores nas crianças do programa alternativo em comparação com as do oficial. Relativamente as sessões, os resultados mostram mais melhorias nas crianças sujeitas a três sessões semanais, do que as que foram sujeita a duas sessões.

Objetivos

Objetivo geral:

O presente estudo teve como objetivo compreender em que medida a coordenação motora pode ser desenvolvida nas aulas de Educação Física, através da criação e operacionalização de um programa de exercitação motora.

Objetivos específicos:

Identificar o nível de coordenação motora inicial da turma, através da operacionalização da bateria de testes de coordenação corporal – KTK. Construir e operacionalizar um programa de desenvolvimento da coordenação motora.

Analisar o impacto desse programa de exercitação motora no desenvolvimento da coordenação motora em crianças de idade escolar, através da comparação dos resultados obtidos na avaliação inicial e final, em função da prática desportiva exterior.

Metodologia

O presente estudo possui uma metodologia assente nos propostos de aproximação à investigação-ação, em contexto escolar. A identificação do problema é o ponto de partida para um estudo com estas características. A natureza do estudo permite a obtenção de respostas, monitorização e acompanhamento, bem como o seu ajustamento às necessidades do praticante. Os seus resultados poderão levar à resolução de problemas, essenciais para a melhoria da prática e desenvolvimento profissional.

Participantes

Participaram no estudo 17 alunos, pertencentes ao 7º ano de escolaridade da escola básica Júlio Dinis, sendo 10 do sexo feminino e 7 do sexo masculino. A turma apresentava uma média de idades de 12,29 anos. Referente à prática desportiva, entre os elementos, 8 praticam desporto e 9

não praticam desporto, fora do contexto escolar. A participação decorreu nas aulas de Educação Física com a intervenção do próprio professor de Educação Física (investigado).

Instrumentos de recolha

Para o presente estudo foi utilizada a bateria de testes de coordenação corporal - KTK (Körperkoordinationstest für Kinder – KTK), desenvolvida por Kiphard e Schilling (1970), para se proceder à avaliação da coordenação motora dos participantes. Esta bateria de testes nasceu dos estudos (com preocupações pedagógicas e clínicas) destes dois autores, podendo ser utilizada para avaliar a coordenação motora em crianças com idades compreendidas entre os 5 e os 14 anos. Muitos são os estudos que recorrem a esta bateria de testes para avaliar a coordenação motora de crianças em idade pré-escolar e escolar, devido à sua simplicidade e aos seus baixos custos operacionais. Este instrumento é utilizado fundamentalmente na avaliação da coordenação motora grossa e identificação de crianças com insuficiência coordenativa, sendo composto por quatro testes: equilíbrio em marcha à retaguarda (ER), saltos monopedais (SM), saltos laterais (SL) e transposição lateral (TL).

O Equilíbrio em Marcha à Retaguarda (tarefa 1) tem como objetivo a realização de oito passos à retaguarda sobre três traves com larguras distintas. Cada passo válido tem o valor de um ponto e os apoios não podem tocar no solo. Nos Saltos Monopedais (tarefa 2) o executante tem de coordenar membros inferiores e exercer energia dinâmica/força para transpor os blocos de espuma, saltando com um dos pés. O objetivo do Salto Lateral (tarefa 3) consiste em saltar a pés juntos e de forma alternada, uma plataforma de madeira com um sarrafo divisório, duramente 15 segundos. A última tarefa (4), designada por Transferência Lateral, o objetivo passa pela lateralidade, estruturação espacial e temporal. As plataformas são colocadas ao lado uma da outra, a uma distância de 5 cm, numa área livre de 5 a 6 metros.

Procedimentos de recolha

A avaliação à coordenação motora ficou a cargo do professor responsável da turma. Os resultados registados são provenientes da operacionalização da bateria testes KTK. O resultado de cada teste é comparado com os valores normativos, fornecidos pelo manual, sendo atribuído a cada um dos testes um quociente. Após este procedimento, a partir do somatório dos quatro quocientes, obtém-se o quociente motor que pode ser representado em valores absolutos ou percentuais. Neste sentido, a bateria de testes KTK permite a análise dos resultados por tarefa ou pelo valor global do quociente motor. Os valores alcançados permitem ainda classificar os participantes de acordo com o seu nível de desenvolvimento coordenativo: *perturbações da coordenação* ($QM < 70$); *insuficiência coordenativa* ($71 \leq QM \leq 85$); *coordenação normal* ($86 \leq QM \leq 115$); (4) *coordenação boa* ($116 \leq QM \leq 130$); *coordenação muito boa* ($131 \leq QM \leq 145$).

A análise dos planos de aula e as reflexões foram importantes para uma melhor compreensão do programa de exercitação motora e para a aferição dos exercícios. A propósito disto, um perito na área da desportiva (professor mais experiente) contribui para o refinamento do programa.

Operacionalização do programa

O tempo de duração do programa de exercitação motora foi de 9 semanas, com duas sessões semanais, às terças e sextas-feiras, totalizando 18 sessões. Nas aulas de 90 minutos o tempo da sessão era de 10 minutos, nas aulas de 45 minutos a sessão tinha a duração de 8 minutos.

As sessões correspondiam ao tempo programado para a parte inicial da aula. Este programa nunca colocou em causa os objetivos curriculares previstos para o presente ano letivo, estando integrado nas aulas como parte da ativação geral. A operacionalização do programa de exercitação motora foi da responsabilidade do professor responsável da turma.

A primeira avaliação à coordenação motora foi realizada no dia 22 de Fevereiro de 2013, na aula que antecedeu a avaliação sumativa de ginástica

no 2º período. Na avaliação foi utilizada a bateria de testes KTK e foi operacionalizada no interior do pavilhão da escola.

A operacionalização do programa de exercitação motora teve início no dia 01 de Março de 2013, na aula em que foi realizada a avaliação diagnóstica de futebol. Os exercícios relativos ao desenvolvimento da coordenação motora estavam organizados em estações com diferentes tarefas coordenativas.

O programa de exercitação motora não foi realizado no dia 15 de Março de 2013, devido às atividades escolares que marcaram o último dia do 2º período. O programa ainda teve uma paragem de duas semanas, do dia 18 de Março a 1 de Abril de 2013, provocada pela interrupção nas atividades escolares programada para o período da Páscoa.

O programa de exercitação motora terminou no dia 17 de Maio de 2013, dois meses depois do seu início. Após a sua conclusão, foi realizada a segunda avaliação à coordenação motora, no dia 21 de Maio de 2013, dentro do pavilhão da escola, e o instrumento avaliativo utilizado foi novamente a bateria de testes KTK.

Análise de dados qualitativa

Para se proceder à obtenção da dimensão qualitativa deste estudo, foi utilizada a análise documental, no sentido de recolher informação relativa ao programa a ser desenvolvido. A análise dos documentos (reflexões e planos de aula) permitiu ainda aferir o estado e a evolução do programa, servindo de base às alterações realizadas no programa, com vista à sua melhoria. Este tipo de análise permitem uma melhor compreensão do que foi feito durante o período de desenvolvimento do programa.

Procedimentos estatísticos

Os dados provenientes dos dois momentos de avaliação foram organizados e analisados estatisticamente através do IBM SPSS Statistics versão 20. Como o número de participantes não ultrapassou os 30 elementos,

foi aplicado o teste *Two Related Samples tests* de hipótese não paramétrico para se proceder à análise inferencial dos dados das duas avaliações.

Apresentação e Discussão dos Resultados

Os resultados da primeira avaliação à coordenação motora revelaram que os participantes se encontram dentro dos valores correspondentes à coordenação normal a qual corresponde um quociente motor (QM) entre $86 \leq QM \leq 115$. A média obtida (quadro 1) foi de 86,76.

Quadro 1: Score de coeficiente motor (QM) no momento 1

QM – Score			
	\bar{x}	σ	Sig.
Momento 1	86,76	26,28	n=17

Fazendo uma análise capacidade a capacidade, os resultados dos quatro testes, no momento 1, reforçam o que foi dito anteriormente, indicando que o nível de desenvolvimento coordenativo dos participantes se encontra situado entre os valores da *coordenação normal*, como é possível observar no quadro 2.

Quadro 2: Coeficiente Motor: Equilíbrio em Marcha à Retaguarda (ER) , Saltos Laterais (SL), Saltos Monopodias (SM) e Transposição Lateral (TL), no momento 1

Momento 1			
	\bar{x}	σ	
QM – SL	87,88	19,940	n=17
QM – ER	88,06	21,004	n=17
QM – SM	92,00	19,362	n=17
QM – TL	115,65	21,427	n=17

Os resultados apresentados nos quadros 1 e 2 não são totalmente reveladores, pois os seus valores não correspondem à realidade de todos os participantes. Apesar da média dos três quadros anteriores se encontrarem dentro dos níveis de desenvolvimento coordenativo da coordenação normal, os resultados mostram que a média do *score* do quociente motor se aproxima dos

valores correspondentes à *perturbação na coordenação*. Como é possível observar no quadro 4, dos 17 participantes, 7 encontram-se abaixo do nível referente à *coordenação normal*, e nenhum acima desta categoria classificativa.

Quadro 3: Frequência absoluta de alunos por nível de classificativo da Coordenação Motora, momento 1

Momento 1	
Insuficiência na coordenação	3
Perturbações na coordenação	4
Coordenação normal	10
Boa coordenação	0
Muito boa coordenação	0

Seguidamente são apresentados três quadros que mostram diferentes acontecimentos em quatro testes. Foi mantido um nível de significância de 0,05. Primeiramente foi feita uma análise estatística a nível da coordenação motora geral. No momento 1, o *score* do coeficiente motor obteve uma média de 86,76. O mesmo teste apresentou uma média de 107,12, no momento 2. Os resultados mostram que existiu uma evolução da coordenação motora geral entre os dois momentos com significância estatística ($p=0,000$: $n=17$), como mostra o quadro 4. Como no estudo de Zaichkowsky, Zaichkowsky e Martinek (1978) sobre um programa de exercitação da coordenação, o presente estudo indica que sessões organizadas de exercitação motora contribuem para a melhoria da coordenação motora.

Quadro 4: Score de coeficiente motor entre o momento 1 e 2

QM – Score			
	\bar{x}	σ	Sig.
Momento 1	86,76	26,28	0,000 n=17
Momento 2	107,12	21,42	

No que respeita aos participantes que praticam desporto e os que não praticam, em contexto extraescolar, os resultados revelam a mesma tendência

verificada no quadro 1, sendo estatisticamente significantes, como podemos observar no quadro 5.

Quadro 5: Score de coeficiente motor dos alunos que praticam e não praticam desporto, momento 1 e 2

	QM - score (Praticam Desporto)			QM - score (Não Praticam Desporto)		
	\bar{x}	σ		\bar{x}	σ	
Momento 1	86	34,472	0,012 n= 8	87,44	18,46	0,007 n= 9
Momento 2	110,38	21,52		104,22	22,191	

Numa análise geral dos quadros 6 e 7, todos os testes são estatisticamente significantes, exceto o teste ao equilíbrio em marcha à retaguarda. O teste de saltos laterais obteve uma média de 87,88 no momento 1, e no momento 2 uma média de 95,00. O valor de prova observado é $p=0,011$ para um total de 17 alunos. Os saltos monopodais e a transposição lateral apresentaram o mesmo grau, com média de 92,00 e 115,65 no momento 1, 110,06 e 124,82 no momento 2, respetivamente. Quanto ao teste equilíbrio em marcha à retaguarda, não foi estatisticamente significativo ($p=0,055$; $n=17$), mas o seu valor encontra-se próximo de $p=0,05$.

Quadro 6: Coeficiente Motor: Equilíbrio em Marcha à Retaguarda e Saltos Laterais, momento 1 e 2

	QM – ER			QM – SL		
	\bar{x}	σ	Sig.	\bar{x}	σ	Sig.
Momento 1	88,06	21,004	0,055	87,88	19,94	0,011 n=17
Momento 2	94,06	19,702		95,00	21,19	

Quadro 7: Coeficiente Motor: Saltos Monopodais e Transposição Lateral, momento 1 e 2

	QM – SM			QM – TL		
	\bar{x}	σ	Sig.	\bar{x}	σ	Sig.
Momento 1	92,00	19,362	0,000	115,65	21,427	0,000 n=17
Momento 2	110,06	18,043		124,82	21,196	

Como no estudo de intervenção de Lopes (1997) acerca da coordenação motora em crianças em idade escolar, constatamos que do momento 1 para o momento 2 existiu uma evolução significativa nos números obtidos no teste realizado, através da bateria de testes KTK. No momento 1, sete participantes apresentavam problemas a nível da coordenação e dez encontravam-se no nível correspondente à coordenação normal. Na segunda avaliação (momento 2) houve uma melhoria significativa na coordenação motora dos participantes, tendo sido registado apenas um no nível da insuficiência na coordenação e os restantes acima dos valores da coordenação motora. Nesta última avaliação ainda foram registados oito participantes no nível do desenvolvimento coordenativo da boa coordenação e um no nível de muito boa coordenação.

Quadro 8: Classificação da Coordenação Motora entre o momento 1 e 2

Classificação	Momento 1	Momento 2
Insuficiência na coordenação	3	1
Perturbações na coordenação	4	2
Coordenação normal	10	5
Boa coordenação	0	8
Muito boa coordenação	0	1

Desenvolvimento e validação do programa

A primeira sessão do programa de exercitação motora foi realizada no início da aula de avaliação diagnóstica de futebol. Esta foi incluída na parte inicial da aula, sem qualquer prejuízo para a mesma, tendo mesmo servido de complemento e apoio para a concretização dos seus objetivos iniciais (ativação geral)

O exercício programado para a sessão nº 1 para desenvolver a coordenação motora consistiu na distribuição dos alunos em três colunas distintas. Ao sinal do professor da turma, os primeiros alunos de cada coluna percorriam um percurso com diferentes estações, tendo cada uma destas uma

tarefa específica de coordenação motora. Cada percurso era constituído por quatro estações: “*estação nº 1: transposição dos arcos; estação nº 2: saltar 10 vezes à corda; estação nº 3: contornar os sinalizadores; estação nº 4: atirar a bola ao ar, sentar e levantar de forma a agarrar a bola, sem que toque no chão*”. (plano de aula nº 42 e 43) O aluno ao percorrer com sucesso todas as estações regressava, no final, à coluna para dar a vez ao próximo colega da sua coluna. O exercício terminava quando todos os alunos de uma das colunas tivessem concluído com sucesso as quatro tarefas coordenativas.

“A aula serviu para dar início ao programa de exercitação motora, com vista à melhoria do desenvolvimento coordenativo dos alunos. O exercício foi composto por quatro estações, cada uma destas com uma diferente tarefa. Ao alunos demonstraram estar muito motivados, realizando as tarefas com seriedade. Na estação das cordas, alguns alunos apresentaram dificuldades, bem como na última estação (atirar abola ao ar, sentar e levantar de forma a agarra-la sem que esta toque no chão. O início do programa de exercitação motora teve um balanço positivo, apesar de ter de fazer alguns reajustamentos ao exercício: reduzir o numero de saltos à corda e simplificar a ultima estação.” (Reflexão da aula nº 42 e 43)

Na sessão seguinte, adotei o exercício da sessão nº 1, tendo encontrado alguns inconvenientes à sua prática, condicionando o desenvolvimento da coordenação motora. O problema do exercício é provocado pelo baixo índice de empenhamento motor, resultante do tempo de espera de tempo de espera entre alunos nas colunas, resultando em baixo empenhamento motor, contrário aos pressupostos anteriormente analisados e que contrariam o desenvolvimento das capacidades coordenativas.

“Na parte inicial da aula foi realizado o exercício das estações com tarefas coordenativas, como foi feito na aula anterior. A turma foi dividida em três colunas. Enquanto os primeiros alunos de cada

coluna realizavam o exercício, os restantes aguardavam pela sua vez. Como só foi possível formar apenas três colunas, devido às limitadas condições espaciais, as colunas possuíam um número elevado de alunos, resultando em tempo de espera.” (Reflexão da aula nº 44)

Na sessão nº3 as estações estavam distribuídas nos limites de uma área de 20 x 20 metros (metade do campo de andebol de 7), e os alunos deslocavam-se em corrida contínua entre as estações. Foram organizadas 4 estações para cada aula, com diferentes tarefas, trabalhando diferentes capacidades coordenativas. “*As tarefas previstas para as estações foram: tarefa 1: transposição de arcos; tarefa 2: saltar 10 vezes à corda; tarefa 3: contornar os sinalizadores; Tarefa 4: ultrapassar os obstáculos (cones) com os pés juntos*”. (plano de aula nº 45 e 46) Ao contrário da sessão anterior, os indices de empenhamento motor foram elevados, fator fundamental para o desenvolvimento das capacidades coordenativas.

“Para aumentar os índices de exercitação motora, os alunos realizaram corrida contínua à volta de uma das metades do campo de andebol de 7, tendo ao longo deste percurso quatro estações específicas de coordenação motora. Os objetivos inicialmente traçados foram atingidos, tendo registado muita atividade por parte dos alunos, tendo realizado com sucesso as tarefas coordenativas prevista” (Reflexão da aula nº 45 e 46)

A estrutura do exercício da aula nº 45 e 46 serviu de base a todos os exercícios das posteriores sessões. Entre a sessão 4 e 8, as estações presentes nos exercícios contemplavam as mesmas tarefas desta sessão, sofrendo algumas progressões, de modo a aumentar o seu nível de complexidade. A partir da sessão nº 6, a tarefa de saltar à corda passou a ser executada com deslocamento (orientação espacial); a transposição dos cones passou a ser realizada com uma sequência previamente delineada (ritmo e diferenciação cinestésica); e na estação de contornar os sinalizadores, o

executante tinha um espaço menor para realizar esse movimento, pois os cones encontravam-se mais próximos uns dos outros.

“Nesta aula foi aumentada a dificuldade da transposição dos cones, pois foi introduzida uma nova sequência, obrigando os alunos a se movimentarem de maneira diferente, dificultando assim a tarefa”
(Reflexão da aula nº 50)

Durante o programa foram ainda introduzidas novas tarefas com vista ao desenvolvimento de capacidades coordenativas que ainda não tinham sido trabalhadas. Na sessão nº 10, foi introduzida uma estação com o objetivo de melhorar o equilíbrio dos alunos. Esta foi introduzida em detrimento da estação da transposição dos arcos, exercitando assim uma capacidade coordenativa que ainda não tinha sido trabalhada - equilíbrio.

“A estação dos arcos foi substituída pela estação dos bancos suecos, uma vez que, a estação dos cones trabalhava idênticas capacidades. Com a entrada da nova estação vai ser possível desenvolver o equilíbrio.” (Reflexão da aula nº 56)

Da sessão nº 10 até ao final do programa de exercitação motora, a organização da aula manteve esta estrutura, tendo só existido algumas mudanças ao nível da complexidade das estações.

Conclusões

Com este estudo foi possível verificar que a operacionalização deste programa específico de exercitação de capacidades motoras, em contexto escolar, consegue uma melhoria significativa da coordenação motora.

Ao identificar o nível inicial de coordenação motora dos participantes, foi possível verificar que estes estavam num nível de desenvolvimento coordenativo com valores correspondentes a uma coordenação normal. Esta situação foi verificada com o recurso à bateria de testes KTK.

No confronto entre os momentos avaliativos, os resultados obtidos são claros quanto à evolução do desenvolvimento da coordenação dos participantes, estes indicam que há benefícios ao nível da otimização das capacidades coordenativas.

Os resultados do estudo ainda mostram ser estatisticamente significativos, independentemente se praticam ou não desporto fora da escola, o que nos fez perceber que estas capacidades estão subdesenvolvidas nestes alunos.

Os valores apresentados ainda reforçam o desenvolvimento, a operacionalização e a aferição do programa de exercitação motora, no sentido de desenvolver a coordenação motora dos alunos, sem prejuízo para as aulas de Educação Física, não condicionando os seus conteúdos didáticos programados.

Referências

- Lopes, V., Maia J.A., Silva R., Seabra A. e Morais F. (2003) *Estudo do nível de desenvolvimento da coordenação motora da população escolar (6 a 10 anos de idade) da Região Autónoma dos Açores*. Rev.Porto Ciências do Desporto, 3(1), p47-48
- Kiphard, E. J., Schilling, F. (1970) Der hamm-marburgerkoordinationstest für kinder (HMKTK). *Monatszeitsschrift für Kinderheit Kunde* 118 (6): 473-479.
- Kiphard, E. J. (1976). *Insuficiencias de movimiento y de coordinación en la edad de la escuela primaria*. Buenos Aires: Editorial Kapelusz.
- Kiphard, E. J., Schilling, F. (1974). *Körperkoordinationstest für kinder, KTK*. Weinheim: Beltz.
- Hirtz, P., Schielke, E., (1986): *O Desenvolvimento das Capacidades Coordenativas nas Crianças, nos Adolescentes e nos Jovens Adultos*: Horizonte III (15).

- Santos, S., Dantas, L., & Oliveira, J. A. (2004). *Desenvolvimento motor de crianças, de idosos e de pessoas com transtornos da coordenação*. Revista Paulista de Educação Física, 18 , 33-44
- Hirtz P. (1986). *Rendimento desportivo e capacidades coordenativa*. Revista Horizonte, 3 (13):25-28.
- Hirtz P, Schielke E. (1986). *O Desenvolvimento das Capacidades Coordenativas nas Crianças, nos Adolescentes e nos Jovens Adultos*. Horizonte – Revista Educação Física e Desporto,3(15):83-88.
- Zaichkowsky, L. D.; Zaichkowsky, L. B.; Martinek, T. J. (1978). Physical Activity, motor development age and sex differences. In: Landry, F.; Orban, W. D. R. (eds) *Motor learning, sport psychology, pedagogy and didactics of physical activity*. Miami: Symposia Specialists
- Lopes, V. P. (1997). *Análise dos efeitos de dois programas distintos de educação física na expressão da aptidão física, coordenação e habilidades motoras em crianças do ensino primário*. Tese de Doutoramento. Porto: FCDEF-UP (não publicada).
- Weineck, J. (1986). *Manual de treinamento esportivo: (2ªEd)*. Brasil: Editores Manole
- Weineck, J. (2002). *Manual do treino óptimo : teoria de treino da fisiologia da performance desportiva e do seu desenvolvimento no treino da criança e do adolescente*: Lisboa : Instituto Piaget
- Keogh, J. F., Sugden, D. A. (1985). *Movement Skill development*. New York: Macmillan
- Gallahue D. L., Ozmun J. C. (2005). *Compreendendo o desenvolvimento motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos*. 3ª ed. São Paulo: Editora Phorte
- Hollmann, W., Hettinger, T. (2005) *Medicina do esporte: fundamentos anatômico-fisiológicos para a prática esportiva*. 4. ed. São Paulo: Manole.

6. Conclusão

O EP resultou em momentos muito significativos para o meu crescimento pessoal e profissional. Este foi a concretização de um objetivo que perdurava há já alguns anos, tendo-me possibilitado exercer a função de professor de Educação Física, com todas as suas obrigações e deveres. Quando assumi este papel tive alguns receios sobre como iria gerir esta nova experiência, tendo verificado que estes são sentimentos comuns a todos os que iniciam uma etapa desta natureza, e que se vão dissipando ao longo de todo o processo.

Considero o EP, um ambiente propício às aprendizagens. Estas ganharam força através das constantes reflexões realizadas à minha prática, contribuindo para o meu desenvolvimento enquanto docente. Esta experiência deu-me a possibilidade de operacionalizar os conteúdos educativos/pedagógicos adquiridos na formação, reajustando as estratégias às minhas características e às dos meus alunos. O professor tem de ter uma grande mobilidade de trabalho, uma vez que em todo o processo educativo é ele o elemento que mais tem a necessidade de se adaptar às situações.

A relação com a comunidade escolar foi um dos pontos mais relevantes nesta experiência. Juntamente com os elementos do NE, tive a possibilidade de realizar um trabalho de grande impacto junto à comunidade escolar. As atividades por nós realizadas exigiram muito esforço da minha parte, mas o balanço final de todos estes projetos é bastante positivo, ficando com a sensação de dever cumprido.

A minha turma desempenhou um enorme papel no meu desenvolvimento, pois foi nela que se centrou maior parte do meu trabalho. A relação que estabeleci com os meus alunos foi de proximidade e amizade, ficando estes na minha memória como sendo os meus primeiros alunos, numa construção de aprendizagem mútua.

Um dos pontos de maior investimento foi o projeto de investigação. Foi uma tarefa de grande trabalho e esforço, que me levou a procurar melhorar os meus conhecimentos na área da coordenação motora, de forma a encontrar as respostas para os desafios que estavam implícitos no estudo desenvolvido. O

trabalho aqui realizado, apesar da sua complexidade, foi muito gratificante e acredito que este foi um dos fatores que me ajudou a crescer.

São as experiências que determinam a construção da nossa personalidade e a forma como lidamos com os obstáculos que a vida nos coloca. Realizando uma introspeção aos acontecimentos experienciados durante o EP, considero que este me capacitou de recursos valiosos, que me ajudarão no futuro a desempenhar o papel de professor de Educação Física de forma competente e eficiente.

7. Referências Bibliográficas

- Alarcão, I. (1996). *Formação Reflexiva de professores: Estratégias de Supervisão* (pp.13). Porto: Porto Editora
- Albuquerque, A., Graça, A., & Januário, C. (2005). *A supervisão pedagógica em Educação Física*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Arends, R. I. (1995). *Aprender a Ensinar. Alfragide: McGRAW-HILL de Portugal.*
- Bento, J. O. (2003). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. 3^o ed. Lisboa: Livros Horizonte.
- Caspersen, C.; Powell, K.; Christenson, G. (1985). *Physical activity exercise, and physical fitness: definitions and distinctions for health- related research*. Public Health Rep
- Dewey, J. (1938). *Logic: The theory of inquiry*. New York, NY: Holt, Rinehart & Winston.
- Rosado, A. & Mesquita I. (2011). Melhorar a aprendizagem otimizando a instrução. In Rosado, A. & Mesquita, I. (Eds.), *Pedagogia do Desporto* (pp. 69-122). Lisboa: FMH
- Rolim, R. & Mesquita, I. (2011). *Subsídios para a aplicação do Modelo de Educação Desportiva no ensino do desporto nas aulas de educação física*. [Documento Eletrónico]. Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.
- Siedentop, D. (1991). *Developing Teaching Skills in Physical Education*. Palo Alto: Mayfield Publishing Company.

Siedentop, D. (2000). *Developing Teaching Skills in Physical Education*. (4^a ed).
Mayfield Publishing Company, Mountain View, Califórnia.

Siedentop, D. (2002). Sport education: a retrospective. *Journal of Teaching in Physical Education*, 21(4), 409-418.

Valadares, J. & Graça, M. (1998). *Avaliando para melhorar a aprendizagem*.
Amadora: Plátano Universitária.

Vickers, J. (1990). *Instructional Design for Teaching Physical Activities: a knowledge Structures Approach*. Champaign, Illinois: Human Kinetics Books.